

## ZAKOŃCZENIE

Przedstawione w książce metody i techniki badań pedagogicznych nie wyczerpują z pewnością wszystkich możliwości podejścia badawczego do podejmowanych na gruncie pedagogiki problemów badawczych. Celowo zrezygnowano np. z omawiania różnego rodzaju skal postaw, testów psychologicznych czy psychotechnicznych lub tzw. kwestionariuszy osobowości. Są to bowiem metody wybiegające na ogół poza zasięg badań typowo pedagogicznych. Ale nie oznacza to bynajmniej, iż w badaniach tych należałoby je całkowicie wykluczyć i formalnie zabronić stosowania ich dla celów badań pedagogicznych. Niemniej trzeba zgodzić się, że korzystanie z nich wymaga pogłębionej wiedzy psychologicznej i nieco innych kompetencji badawczych, niż w przypadku badań *stricte* pedagogicznych. Dlatego też stosowanie metod tych w pedagogice jest raczej wyjątkiem niż regułą. Z tego głównie powodu świadomie pominięto je w obecnym opracowaniu.

Nie uwzględniono również metod statystycznych, co nie oznacza bynajmniej, iż niedocenia się ich w badaniach pedagogicznych. Korzystanie z nich wydaje się niezbędne zwłaszcza w przypadku odwoływania się do takich metod, jak: metoda szacowania, eksperyment pedagogiczny, testy osiągnięć szkolnych, metoda socjometryczna i metoda sondażu. Metody statystyczne umożliwiają nade wszystko wysuwanie adekwatnych wniosków z otrzymanych wyników za pomocą odpowiednio wystandaryzowanych metod i technik badawczych. Warto jednak pamiętać, że metody statystyczne spełniają stawiane wobec nich oczekiwania tylko wtedy, kiedy dokonywany za ich pomocą opis i analiza odnoszą się do materiału badawczego o niewątpliwej wartości poznawczej, tj. cieszącego się wysokim stopniem trafności i rzetelności. Opracowanie statystyczne wyników mało trafnych i rzetelnych jest równoznaczne niejako z uprawomocnieniem popełnionych w badaniach błędów, omyłek czy niedomagań. W przypadku natomiast otrzymanych wyników z badań, na których można polegać, metody statystyczne mogą oddać badaniom pedagogicznym niejedną przysługę. Dlatego warto także z nimi zapoznać się bliżej. Doczekały się one wielu cennych opracowań, stanowiących bezsprzecznie skuteczną pomoc w opracowywaniu materiału badawczego. Do godnych uwagi pozycji na temat metod statystycznych w pedagogice należą m.in. podręczniki takich autorów, jak: G. Claus i H. Ebner (1972), A. M. Colman

(1995), G. A. Ferguson i Y. Takane (1997), J. P. Gulford (1960), B. Niemierko (1990, 1999), C. Nowaczyk (1985) i W. P. Zaczyński (1997).

Trudno jednak uznać za prawdziwe twierdzenie jakoby miarą wartości poznawczej zastosowanych badań pedagogicznych były nade wszystko metody i techniki badawcze, w których podejście ilościowe wyraźnie dominuje nad podejściem jakościowym. Założenie takie deprecjonuje badania jakościowe, co nie wydaje się słuszne, choćby z tego powodu, że istnieją problemy badawcze w pedagogice możliwe do rozstrzygnięcia przede wszystkim w wyniku jakościowego do nich podejścia. Są nimi nierzadko problemy rozwiązywane metodą dialogową lub metodą biograficzną. Wprawdzie przy ich zastosowaniu nie należy wykluczać posługiwania się także sposobami badań ilościowych, to niemniej trudno byłoby upatrywać większą wartość poznawczą tych ostatnich badań w porównaniu z badaniami jakościowymi. Na ogół bowiem – jak podkreślono to przy omawianiu pluralistycznego odejścia w badaniach pedagogicznych (w rozdziale I) – oba te typy badań wzajemnie się uzupełniają i pogłębiają. Pomijanie któregoś z nich poważnie zubaża otrzymane wyniki badań. Stąd też zrzecniej mówić o komplementarności badań ilościowych i jakościowych, niż o rzekomej wyższości jednych nad drugimi pod względem metodologicznym.

Tak więc ważną rzeczą jest, aby nie przeceniać żadnej z zastosowanych metod i technik badawczych; starać się zrozumieć, że każda z nich dotyczy w gruncie rzeczy osobliwego aspektu badanego problemu. Niedopuszczalne jest również – jak sądzę – uporczywe trwanie przy metodach i technikach badawczych, prowadzonych wyłącznie zgodnie z paradygmatem badań jakościowych, co ostatnio zdarza się coraz częściej. Kryje się w tym niebezpieczeństwo bezużytecznego kolekcjonerstwa opisywanych i analizowanych jakościowo faktów, zjawisk, procesów, czy zdarzeń oraz związanego z tym przedwczesnego i nieadekwatnego uogólniania. Nie mniej groźne jest tu faworyzowanie lub – co gorsza – absolutyzowanie głównie badań za pomocą metody dialogowej i metody biograficznej albo metody fenomenologicznej czy hermeneutycznej. Stąd też zachodzi na ogół konieczność znajdowania wsparcia dla badań jakościowych za pomocą badań ilościowych, podobnie, jak wsparcia takiego wymagają również badania ilościowe ze strony badań jakościowych.

Podjmując się prowadzenia badań pedagogicznych – niezależnie od rodzaju stosowanych przez nas metod i technik badawczych – warto również pamiętać, że mamy do czynienia z nader złożonym i subtelnym ich przedmiotem. Głównym punktem jego odniesienia bowiem jest zawsze żywy człowiek jako osoba potencjalnie wolna, rozumna i odpowiedzialna. Jest on zrazem istotą niepowtarzalną i z reguły niełatwo poddającą się badaniom pedagogicznym. Stąd też zazwyczaj trudno jest dobrać metody i techniki tego rodzaju badań, za pomocą których można by w sposób jednakowo trafny i rzetelny poddać badaniom wszystkie objęte nimi osoby.

Okazuje się, że w pedagogice nawet najbardziej staranne postępowanie badawcze nie jest wolne od przeróżnych słabych stron, potknięć i błędów. Przeważnie tym bardziej należy zabiegać o możliwie wnikliwe przygotowanie metod i technik badawczych oraz praktyczne ich zastosowanie. Podobna sytuacja istnieje zapewne również np. w psychologii i socjologii, ale w pedagogice wydaje się ona jeszcze bardziej zawiła i na ogół trudniejsza do radzenia sobie z nią w postępowaniu badawczym. Toteż w prowadzeniu badań pedagogicznych warto bezwzględnie z góry zdać sobie z tego sprawę. W ten sposób pozbywamy się zarówno poczucia zawyżonej pewności siebie, jak i złudzeń co do naszych poczynąń badawczych, z którymi nie mogą rzekomo konkurować żadne inne. Po prostu uczymy się skromności i zarazem gotowości do podejmowania coraz bardziej trafnych i rzetelnych przedsięwzięć naukowo-badawczych.

Celem poszerzenia i pogłębienia badań empirycznych, prowadzonych przez pedagogów, rzeczą niebagatelną jest również wychodzenie poza wąsko pojęty empiryzm faktów, zjawisk, zdarzeń. Chodzi o to, by nie „ugrząść” w samym tylko gromadzeniu danych empirycznych bez ukazywania i wyjaśniania zachodzących między nimi zależności. Tego dokonać można poprzez korzystanie z wiedzy i doświadczeń takich m.in. nauk pokrewnych pedagogice, jak filozofia człowieka, etyka, psychologia wychowawcza, społeczna i rozwojowa, socjologia wychowania czy endokrynologia. Mam na myśli tu szczególnie teoretyczną podbudowę formułowanych problemów badawczych i hipotez roboczych. Bez podbudowy takiej badania empiryczne pozbawione są głębszego prawdziwie naukowego uzasadnienia. Pozostają niejako w próżni poznawczej, i – co za tym idzie – są mało przekonujące, a niekiedy wręcz niedorzeczne, narażone na wulgarny empiryzm i poczynania pseudonaukowe. Odwoływanie się do wiedzy i doświadczeń innych nauk nie może oczywiście wyręczać pedagogów z prowadzenia własnych poszukiwań badawczych, ale niemal zawsze wspólnie z teoretycznym ich uzasadnieniem. Jest to bezsprzecznie najpewniejsza droga w miarę skutecznego podejmowania badań empirycznych na gruncie pedagogiki.

