

Nina Krmac  
Majda Cencič

---

# Kvalitativno pedagoško raziskovanje

## Od obdelave podatkov do predstavitve ugotovitev



Knjižnica Ludus · 47 · ISSN 2630-3809  
Urednica zbirke · Silva Bratož



# Kvalitativno pedagoško raziskovanje

Od obdelave podatkov  
do predstavitve ugotovitev

Nina Krmac  
Majda Cencič



**Kvalitativno pedagoško raziskovanje:  
od obdelave podatkov do predstavitve ugotovitev**

Nina Krmac in Majda Cencič

*Recenzenta* · Tomaž Bratina in Anita Trnavčević

*Lektoriranje* · Davorin Dukič

*Oblikovanje in tehnična ureditev* · Alen Ježovnik

*Oblikovanje naslovnice* · Tina Cotič

*Knjižnica Ludus* · 47 · ISSN 2630-3809

*Urednica zbirke* · Silva Bratož

*Izdala in založila* · Založba Univerze na Primorskem

Titov trg 4, 6000 Koper · hippocampus.si

*Glavni urednik* · Jonatan Vinkler

*Vodja založbe* · Alen Ježovnik

*Koper* · 2023

© 2023 Nina Krmac in Majda Cencič

Brezplačna elektronska izdaja

<https://www.hippocampus.si/ISBN/978-961-293-312-8.pdf>

<https://www.hippocampus.si/ISBN/978-961-293-313-5/index.html>

<https://doi.org/10.26493/978-961-293-312-8>



*Izid monografije je finančno podprla*

*Javna agencija za znanstvenoraziskovalno in inovacijsko dejavnost*

*Republike Slovenije iz sredstev državnega proračuna*

*iz naslova razpisa za sofinanciranje*

*znanstvenih monografij*

Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili  
v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani

COBISS.SI-ID 189907203

ISBN 978-961-293-312-8 (PDF)

ISBN 978-961-293-313-5 (HTML)

# Kazalo

Seznam slik in preglednic · 7

Predgovor · 9

## **1 Urejanje podatkov in kvalitativna obdelava podatkov · 11**

Vsebinska analiza · 15

Semiotična analiza · 16

Hermenevtična analiza · 17

Kvalitativna vsebinska analiza · 18

Tematska analiza · 29

Narativna analiza · 33

Analiza diskurza · 35

Računalniška obdelava kvalitativnih podatkov · 39

Sklepne misli o kvalitativni obdelavi podatkov · 44

## **2 Nekatere vrste raziskav v kvalitativnem raziskovanju · 45**

Nekatere vrste kvalitativnih raziskav · 47

Utemeljena teorija · 49

Skupni sestavni elementi vseh gradnikov utemeljene teorije · 68

Sklepne misli o utemeljeni teoriji · 72

## **3 Oblikovanje ugotovitev in poročila · 73**

## **4 Predstavitev kvalitativne raziskave · 79**

Govorna predstavitev · 79

Plakat · 85

Drugačne predstavitve · 89

## **5 Ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti kvalitativne raziskave · 91**

## **6 Etika raziskovanja · 99**

Sklepne misli · 105

Literatura · 107

Recenziji · 117



# Seznam slik in preglednic

## **Slike**

- 1.1 Sekvenčna analiza po Mescu · 13
- 1.2 Krožni proces kvalitativne analize podatkov · 13
- 1.3 Potek kodiranja · 21
- 1.4 Induktivni pristop kvalitativne vsebinske analize · 26
- 1.5 Deduktivni pristop kvalitativne vsebinske analize · 27
- 2.1 Ključne faze ali stopnje v procesu izvedbe utemeljene teorije · 53
- 2.2 Avtorji in njihove stopnje poteka kodiranja utemeljene teorije · 54
- 2.3 Koraki analiziranja po Glaserju · 58
- 3.1 Hierarhični diagram prikaza kodiranja · 75
- 3.2 Prikaz odnosov med kodami in kategorijami · 76
- 3.3 Shematičen prikaz strukture pisnega poročila · 77
- 4.1 Najpogostejši načini predstavitve procesa in rezultatov raziskave · 80
- 4.2 Zgradba govorne predstavitve · 81
- 4.3 Primer ponazoritve empiričnega dela kvalitativne raziskave · 87

## **Preglednice**

- 1.1 Primer obdelave odgovorov na odprto anketno vprašanje · 16
- 1.2 Dopolnitev preglednice, ki nastane na osnovi vsebinske analize · 16
- 1.3 Primer predstavitve kvalitativne vsebinske analize · 23
- 1.4 Druga različica predstavitve kvalitativne vsebinske analize z obrnjenim zaporedjem · 23
- 1.5 Primer preglednice za podkrepitev kod · 23
- 1.6 Primer kodirne tabele · 24
- 2.1 Ključni pojmi nekaterih kvalitativnih raziskav · 50
- 2.2 Elementi modela osnega kodiranja · 61
- 3.1 Osnovni elementi strukture pisnega poročila o kvantitativni in kvalitativni raziskavi · 77





# Predgovor

Kvalitativno raziskovanje temelji na stalnem dopolnjevanju, popravljanju in neprekinjenem učenju. Lahko bi zapisali, da nikoli ne pridemo do konca ali pravega bistva, da pa se temu vedno bolj približujemo – z neprekinjenim razmišljanjem, dopolnjevanjem in učenjem.

Preučujemo v naravnem okolju ali na terenu in smo vključeni v proces, ki je stalno podvržen spraševanju, refleksiji, prilagajanju pa tudi negotovosti, ali smo na pravi poti, ali resnično odslikavamo stvarnost ali prakso in podobna vprašanja, ki se nam porajajo v procesu raziskovanja.

Pri kvalitativnem raziskovanju nas zanima proces, razvoj in ne le rezultati, torej ne le, kaj nekdo reče, stori ipd., ampak tudi, kako in zakaj je do tega ali takega odgovora prišlo. Raziskovanje je proces, ki ga sestavlja nekaj prepletenih in medsebojno povezanih stopenj; pričujoča knjiga sicer nadaljuje s predstavitevjo stopenj procesa raziskovanja, kar je bila tudi tema predhodne monografije z naslovom *Kvalitativno pedagoško raziskovanje: od ideje do podatkov*. Tokrat se usmerjamo v obdelavo podatkov in njihovo predstavitev.

Monografija predstavlja pisno potovanje v jedro kvalitativnega raziskovanja. Pisanje o tej temi je odprlo tudi še nerazrešene dileme; marsikatera je bila med pisanjem razrešena in pomagale so pri spoznanju, kaj je treba o kvalitativnem raziskovanju približati bralcem – raziskovalcem.

Besedilo izhaja iz slovenske pedagoške metodologije, ki se je vseskozi povezovala s svetovno metodologijo. Poskusili smo uravnotežiti na eni strani slovensko metodološko tradicijo, predvsem pedagoško, in na drugi strani zunaj slovenskih meja razvijajočo se kvalitativno metodologijo.

Kvalitativno raziskovanje se je najprej začelo razvijati na področju antropologije. Menimo, da se je zanimanje za novo raziskovalno paradigmo sprožilo tudi na osnovi raziskav antropologinje Margaret Mead (2002), ki je objavila odmevno knjigo, v kateri je predstavila tri različna plemena oz. tri različne kulture, ki jih je preučevala v Novi Gvineji med letoma 1931 in 1933. V predgovoru knjige, ki je prvič izšla leta 1950 v New Yorku, je med drugim zapisala, da mora antropolog nepristransko »gledati in poslušati ter osupel in z začudenjem beležiti tisto, česar ne bo mogel niti slutiti« (2002, str. 2). Dodala je, da je resničen vzorec »v resnici refleksija oblike, ki se nahaja v treh kulturah samih in sledi, kot sledijo kulturi, zapletenim in sistematičnim zmožnostim naše skupne človeške narave« (str. 2).

Znani hrvaški pedagog, ki se je ukvarjal z metodologijo pedagoškega raziskovanja, dr. Vladimir Mužić (1994, str. 162), pa je zapisal, da so tudi v državah z avtoritativnimi režimi pred drugo svetovno vojno »obstajali dvomi, pa tudi eksplicitne obsodbe nekaterih pomembnih vidikov kvantitativne paradigme«, in navedel domnevo, da so se morda tako želeli izogniti dejstvom, ki niso bila po godu nekaterim režimom. Iz tega sklepamo, da zametki kvalitativne metodologije segajo že v čas pred drugo svetovno vojno.

Glede na spremljanje širjenja kvalitativne metodologije na pedagoškem področju na slovenskem ozemlju pa menimo, da se je kvalitativna paradigma pedagoškega raziskovanja množičneje začela razvijati v osemdesetih letih 20. stoletja, in sicer po zaslugi ddr. Barice Marentič Požarnik (več v Cencič, 2020), dr. Janeza Sagadina, dr. Tatjane Vonta, mag. Marjete Cerar in še koga. Menimo, da so na pedagoško področje najprej prenesli kvalitativno metodologijo akcijskega raziskovanja, ki naj bi kvalitativno raziskovanje približala učiteljem. Podroben in sistematičen pregled razvoja metodologije kvalitativnega raziskovanja na slovenskem pedagoškem področju pa puščamo za kakšno drugo razpravo.

Besedilo je koristno tako za začetnike potovanja v kvalitativno raziskovanje kot tudi za druge, ki to raziskovanje poznajo in so se v njem že preizkusili. Tudi slednji lahko naletijo na nove, zanimive kotičke področja, s katerimi se je tudi vredno seznaniti in jih spoznati.

Upamo, da nam je uspelo ta del kvalitativnega raziskovanja približati radovednim bralcem, narediti branje razumljivo, zanimivo, konkretno in prenosljivo v prakso pa tudi prispevati k razvoju teorije ter prakse kvalitativnega raziskovanja.

# Urejanje podatkov in kvalitativna obdelava podatkov

Ena od večjih težav, s katero se soočajo raziskovalci, katerih cilj raziskave je predstavljanje pojavov v različnih skupinah in kulturah, je pomanjkanje skupnega konceptualnega okvira, ki velja za vse kulture in skupine, ki jih preučujemo. To pomeni, da je treba pred opisovanjem iskati skupen konceptualni okvir, torej iskati skupne elemente in jih oblikovati tako, da je z njimi mogoče opisati in predstaviti pojave v različnih skupinah ter kulturah. Tu nastopi vprašanje o kvalitativni obdelavi podatkov, saj je cilj kvalitativnega raziskovanja sistematičen razvoj teorije s temeljitim pregledom družbene realnosti (Wester in Peters, 2001).

Obdelava podatkov je ena osrednjih tem kvalitativnega raziskovanja. Kvalitativni raziskovalec je pogosto poimenovan kot raziskovalni instrument, saj je njegova sposobnost razumevanja, opisovanja in interpretacije izkušenj ter zaznav ključna za odkrivanje pomena v določenih okoliščinah (Maguire in Delahunt, 2017).

Kvalitativna obdelava<sup>1</sup> vključuje različne načine obdelave (metode obdelave ali analize) besednih podatkov ali besedil. Pri tem se uporabljajo različni načini, postopki ali metode kvalitativne obdelave, od preprostih opisov in razlag (kar bi lahko imenovali deskriptivna metoda ali deskriptivna analiza) do zapletenejših in bolj sofisticiranih, ki temeljijo na kodiranju.

Način zbiranja podatkov kot tudi obdelava zbranih podatkov sta odvisna tudi od vrste kvalitativne raziskave.<sup>2</sup> Kot navajajo nekateri (npr. Kordeš in Smrdu (2015), (Mesec) 1998) ni enega samega splošno veljavnega postopka obdelave, ki bi ga mehanično lahko ponavljali in prenašali iz raziskave na raziskavo. Podobno tudi ni nujno, da bomo v zaključku obdelave podatkov prišli do teorije, četudi bomo upoštevali vsa navodila in korake za izvedbo kodiranja besedila. Zato je pomembno, da v kvalitativnem raziskovanju postopke

<sup>1</sup> Odločili smo se za pretežno uporabo pojma obdelava podatkov oz. kvalitativna obdelava podatkov, ker se nam zdi pojem obdelava širši in poleg analize v ožjem pomenu besede, v pomenu razčlenjevanja podatkov, vključuje tudi njihovo opisovanje in povezovanje kot bistveno fazo obdelave kvalitativnih podatkov. Nekateri raziskovalci (npr. Kordeš in Smrdu (2015), Mesec (1998), Vogrinc (2008)) pa pogosto uporabljajo kar pojem analiza.

<sup>2</sup> Več o ključnih značilnostih posamezne vrste raziskave in o načinu obdelave podatkov v Krmac (2022).

oz. metode obdelave uporabljamo prilagodljivo in domiselno, ker je gradivo oz. so podatki, ki jih zberemo, vedno drugačni oz. različni. Kot navaja tudi Saldana (2013), obstaja gradivo, za katerega je nujna uporaba kodiranja, in gradivo, ko je uporaba kodiranja povsem nepotrebna in neprimerna. Kodiranje je namreč, kot pravi, le eden izmed načinov obdelave podatkov in ne edini.

Ne glede na izbiro vrste obdelave (metode ali analize), če je treba, najprej ubesedimo oz. naredimo transkripcijo vsega gradiva, ki ni v besedni obliki, npr. pomembnih slik, fotografij, posnetkov intervjujev ipd. Šele ko imamo vse podatke v besedni obliki, priporočajo (npr. Mesec (1998)) urejanje podatkov.

Besedno gradivo, ki vključuje različne besedne podatke, lahko urejamo na več načinov.

- Lahko ga uredimo časovno ali kronološko, kar pomeni, da najprej predstavimo gradivo, ki se nanaša na starejše obdobje, nato gradivo, ki se nanaša na sedanji, trenutni čas.
- Lahko oblikujemo kakšen poseben sistem za urejanje. (Verjetno poznamo sistem UDK, ki je uveljavljen v knjižnicah.)
- Najpogosteje pa gradivo urejamo glede na cilje ali raziskovalna vprašanja, kar pomeni, da vse podatke, ki jih dobimo z različnimi tehnikami in pripomočki, uredimo tako, da združimo podatke, ki odgovarjajo na prvi cilj ali raziskovalno vprašanje, nato podatke, ki odgovarjajo na drugi cilj ali raziskovalno vprašanje, itn.

Ko vse gradivo oz. podatke ubesedimo in uredimo, sledi kvalitativna obdelava oz. ena izmed kvalitativnih metod ali analiz obdelave podatkov, za katero smo se predhodno odločili.

Proces kvalitativne obdelave lahko predstavimo tudi kot krožni proces in kot neprestano postavljanje vprašanj. Kot je zapisal Mesec (1998), kvalitativna raziskava poteka kot vrsta kratkih, zaporednih ciklov ali sekvenc, v katerih si sledijo formuliranje problema, raziskovalna vprašanja, zbiranje gradiva in analiza (sekvenčna analiza). Značilno je vračanje nazaj in preverjanje ali povpraševanje o veljavnosti že ugotovljenih ter potrjenih ugotovitev. Ponavljajoči se krogi izkazujejo več sekvenc ali zaporedij in kažejo na pojem sekvenčne analize. Meščev (1998) sekvenčno analizo bi lahko predstavili tudi shematično (slika 1.1).

Tudi sama analiza kvalitativnih podatkov poteka kot nek krožni proces, ki je glede na določeno vrsto analize bolj ali manj razčlenjen. Najpreprostejša shema analize vključuje tri stopnje, kot vidimo na sliki 1.2. Rečemo lahko, da



**Slika 1.1** Sekvenčna analiza po Mescu (1998)



**Slika 1.2** Krožni proces kvalitativne analize podatkov

je opis podatkov koristen, ker se usmerja v opis okolja ali konteksta (časa in prostora), kjer smo podatke dobili in zbirali. Lahko vključuje tudi dogodek in opis njegovega poteka, na katerega se podatki nanašajo, ter namene oseb, ki so spremljale ali bile udeležene pri dogodku ali v procesu. Koristno je torej, da vedno pogledamo na okolje, procese ali potek dogodka pa tudi na namene oseb, ki so udeležene pri vsem tem.<sup>3</sup>

Wester in Peters (2001) tudi omenjata, da v kvalitativnem raziskovanju ni ločene faze analize, saj se lahko izmenjujejo obdobja zbiranja podatkov, pregledovanja zbrane gradiva in same analize.

Celotno kvalitativno raziskovanje je ciklično in ne le obdelava njegovih podatkov. Predstavljamo si lahko, da je znotraj enega večjega cikla še več manjših.

Creswell (2009) je zapisal, da je kvalitativno raziskovanje stalen proces, ki vključuje nenehno razmišljanje o podatkih, postavljanje analitičnih vprašanj in pisanje beležk med raziskovanjem. Kvalitativna analiza podatkov se izvaja sočasno z zbiranjem podatkov, razlagami ali interpretacijami in s pisanjem poročil. Medtem ko intervjuji še potekajo, raziskovalec navadno že analizira predhodno opravljene intervjuje in piše beležke, ki so lahko na koncu vključene kot neka pripoved v končno poročilo. Zato tudi med zbiranjem podatkov raziskovalec že razmišlja in oblikuje predvideno strukturo končnega poročila.

Obdelava kvalitativnih podatkov je zahtevna in pogosto frustrirajoča, zla-

<sup>3</sup> Zelo dvoumna je lahko zabeležena izjava »Pusti tu oblačila in se lepo imej,« če ne vemo, kje je bila izrečena (Dey, 1998, str. 33).

sti za začetnike v kvalitativnem raziskovanju. Ugotovitve in rezultati namreč ne izhajajo samo iz podatkov, ampak zahtevajo premišljeno delo, da prepoznamo najpomembnejše elemente in jih zapišemo v koherentno ter prepričljivo »zgodbo«, ki bo odgovorila na zastavljena raziskovalna vprašanja in bila skladna s pridobljenimi podatki (Miles idr., 2013).

Osrednja stopnja kvalitativne obdelave je razčlemba ali analiza v ožjem pomenu, ki označuje klasificiranje podatkov. Nekateri (npr. Dey (1998)) uporabljajo tudi pojem drobljenje ali lomljenje podatkov, saj nas zanimajo podrobnosti, ki sestavljajo celotno sliko. Ne ostanemo pa pri teh podrobnostih, ampak iščemo povezave oz. odnose med njimi, ki so lahko vzročni, logični ipd. ter predstavljajo osnovo konstrukcije nečesa novega ali novih ugotovitev, do česar smo prišli na osnovi kvalitativne obdelave podatkov.

Mesec (1998) je izpostavil tri načela za kvalitativno obdelavo podatkov. Zapisal je, da:

1. obdelave ni mogoče ločiti od razlage ali interpretacije;
2. ni enega samega, splošno veljavnega postopka obdelave in
3. da je ključno stalno postavljanje vprašanj; dodali bi, da se moramo stalno spraševati, ali ugotovitve res odlikavajo preučevano stvarnost.

Glede na navedeno je kvalitativno obdelavo podatkov možno izpeljati na različne načine, kar smo že zapisali. Raziskovalec izbere način, ki njemu, namenu in ciljem ter raziskovalnim vprašanjem najbolj ustreza. Pri opisu obdelave opiše način obdelave podatkov in glede na izbrani način analizira kvalitativne podatke ter predstavi ugotovitve oz. rezultate.

Vogrinc (2008) predstavlja štiri načine obdelave podatkov:

1. vsebinsko analizo;
2. semiotično analizo;
3. hermenevtično analizo in
4. kvalitativno vsebinsko analizo.

V besedilu povzemamo navedene načine analize kvalitativnih podatkov pa tudi nekatere naše pomisleke. Najprej torej predstavljamo obdelave, ki so že predstavljene v naši slovenski pedagoški literaturi (npr. Vogrinc (2008)), nato pa še nekatere druge, ki so tudi pogosto zastopane v domačih in tujih kvalitativnih raziskavah. Tudi utemeljeno teorijo predstavljamo kot ločeno vrsto obdelave podatkov, čeprav jo npr. Vogrinc (2008) predstavlja znotraj kvalitativne vsebinske analize. Za drugačno predstavitev smo se odločili na osnovi nekaterih virov (npr. Bücken (2020), Cho in Lee (2014)), ki prikažejo po-

sebnosti utemeljene teorije in izpostavljajo, kako pomembno je utemeljeno teorijo jasno definirati in ločiti od kvalitativne vsebinske analize.<sup>4</sup> Za predstavitve različnih načinov analiz kvalitativnih podatkov smo se odločili tudi zato, ker, kot navaja tudi Creswell (2009), pri branju različnih poročil in prispevkov zasledimo pogosto generično obliko analize kvalitativnega gradiva. Pri tem načinu raziskovalec navadno brez posebej zapsanega postopka poskusi izluščiti štiri do pet tem, ki mu predstavljajo vodilo za interpretacijo podatkov in izpostavitev ključnih ugotovitev.

S pomočjo v nadaljevanju opisanih obdelav bralec lahko spozna različne načine analize, ki imajo posebej predpisane korake in ponazarjajo neko sistematičnost v postopku analize podatkov. Creswell (2009) predlaga tudi kombinacijo, in sicer mešanje splošnih ali generičnih korakov analiziranja gradiva s specifičnimi, ki so posebej značilni za določen način analiziranja gradiva.

Poleg omenjenih obdelav predstavljamo tudi narativno analizo, imenovano tudi analiza pripovedi, tematsko analizo in analizo diskurza.

## **Vsebinska analiza**

Vsebinska analiza je sistematičen, objektivni in ponovljiv niz postopkov za analizo besedilnih vsebin, slik in avdio-vizualnih vsebin (King, 2019). Omenja se kot deduktivni pristop, saj se najprej oblikuje seznam kategorij, nato pa se v besedilih išče, kolikokrat se posamezen odgovor, ki predstavlja oblikovano kategorijo, pojavlja. Sledita seštevek odgovorov, ki ustrezajo določeni kategoriji, in zapis frekvence (White, 2018).

Lahko izberemo tudi obratno smer, torej da izhajamo iz odgovorov in iščemo, kateri podatki izstopajo, jih oblikujemo kot kategorije ter štejemo, kolikokrat se posamezne kategorije pojavljajo.

Vsebinsko analizo obdelave podatkov lahko predstavimo tudi v preglednici. Tak primer obdelave je predstavil že Sagadin (1993) za analizo odgovorov na anketna vprašanja odprtega tipa (preglednica 1.1). Preglednico lahko dopolnimo z dobesednimi izseki primerov odgovorov, ki najbolj ilustrirajo posamezno kategorijo (preglednica 1.2).

Menimo, da sta deduktivni pristop oz. oblikovanje kategorij in njihovo štetje primernejša za kvantitativne raziskave, to je za analizo anketnih vprašanj odprtega tipa, ki so pogosta v kvantitativnem raziskovanju, manj značilna pa za kvalitativno. Kot vidimo v preglednicah 1.1 in 1.2, so rezultati predstavljeni

<sup>4</sup> O razumevanju razlik med njima preko forumov razpravlja več strokovnjakov s področja metodologije kvalitativnega raziskovanja (npr. Lesabe (b.l.), Marcinkiewicz-Wilk (2015), Maxwell (b.l.), Morgan (b.l.b)).

**Preglednica 1.1** Primer obdelave odgovorov na odprto anketno vprašanje

Kategorije	Število
...	
...	
Skupaj	

**Preglednica 1.2** Dopolnitev preglednice, ki nastane na osnovi vsebinske analize

Kategorije	Število	Izbrani primeri dobesednih navedb
...		»...« »...«
...		
Skupaj		

v obliki frekvenčne preglednice, kjer so kategorije navedene, npr. po padajočem številu (padajočih frekvencah). Nekateri (npr. Elo in Kyngäs (2008)) pa napovedujejo, da bo verjetno v prihodnosti uporaba deduktivne vsebinske analize v kvalitativnih raziskavah pogostejša, saj lahko induktivno zgrajene modele ali konceptualne sisteme dopolnimo, preizkusimo in razvijamo tudi s pomočjo deduktivne vsebinske analize kvalitativnih podatkov.

### Semiotična analiza

Pri semiotični analizi iščemo in analiziramo simbole (znake ali metafore) ter odkrivamo skriti pomen, ki ga predstavlja posamezen simbol (znak). Odkrivamo tudi, kako so različni simboli med seboj povezani.

V primerjavi z vsebinsko analizo se pri semiotični bolj poglobimo v samo besedilo in iščemo tisto, kar na prvi pogled ni vidno oz. je skrito za simboli. Znak ali simbol je namreč v svoji osnovi nepopoln, ker zahteva tolmača (raziskovalca) in kontekst ali okolje. Raziskovalec je tisti, ki znak poveže s kontekstom in razkrije njegov pomen. Isti znak lahko drug raziskovalec drugače razlaga in drugače poveže s kontekstom (Manning in Cullum-Swan, 2003). Vloga raziskovalca pri interpretaciji v semiotični analizi je zelo pomembna in pomembno vpliva na razkrite podatke oz. na ugotovitve.

Kot pravi Leanna White (2018), so znaki z določenim pomenom kodirani s strani pošiljatelja (udeleženca raziskave) in z določenim namenom dekodirani s strani prejemnika (raziskovalca). Torej gre pri semiotični analizi na nek način za komunikacijski proces med udeležencem/-i raziskave in raziskovalcem, v katerem lahko pride tudi do šumov, ki so lahko posledica različnih vzrokov, od nepoznavanja okolja, neustreznega razlaganja do prehitrega in neosnovanega sklepanja ter podobnih razlogov.



Če pogledamo primer simbolov za učitelja, učitelja pogosto predstavljajo:

- z metaforo gasilca, s katero ponazarjajo, da mora biti vedno pripravljen na gašenje požarov ali na nenačrtovane dogodke, ki se nepričakovano pojavijo v vzgojno-izobraževalnem delu;
- kot natakarka, saj učenec pogosto nestrpno čaka, da učitelj pride k njemu, mu da besedo, hitro odgovori na njegovo vprašanje ipd.;
- kot osebo, ki nosi težko breme, saj mora poleg izobraževanja poskrbeti tudi za vzgojo zaupanih mu oseb, njihovo socializacijo ipd.;
- kot osebo, ki ima zavezan jezik in mora le izvrševati navodila drugih;
- kot »supermana« ali superpraktika, ki mora biti usposobljen in izurjen v različnih ter nepredvidenih stvareh;
- kot paradnega ali mrtvega konja – paradni konj naj bi predstavljal dobrega učitelja, ki ga dajo za primer drugim, mrtvi konj pa tistega, ki ga ne moreš spremeniti.

Lahko bi navedli še kakšno metaforo ali simbol za učitelja, ki jo oz. ga srečamo v vzgojno-izobraževalni praksi. Primeri metafor ali uporaba simbolov kaže, kako pomemben je tudi kontekst, nameni vključenih v raziskavo in ne le posamezen simbol, znak ali metafora, ki jo nekdo uporabi.

### **Hermenevtična analiza**

Hermenevtika se osredotoča na interpretacijo, saj tudi njeno ime izvira iz grške besede *hermeneuein*, ki pomeni razumevanje in interpretiranje.<sup>5</sup> Hermenevtika se izvorno bolj osredotoča na razumevanje legend, literature in zgodovinskih dokumentov (McManus Holroyd, 2007; Patton, 2002) pa tudi na razumevanje kulture in družbe (Flere, 2000).<sup>6</sup>

Hermenevtična analiza nastopa kot »veščina razumevanja in razlage«, ki poteka ciklično in vključuje tako subjektiven kot objektivni način interpretiranja (Vieira in de Queiroz, 2017). Od vsebinske analize se razlikuje v tem, da slednja prepozna pomembne kategorije, vendar ne pokaže medsebojnih odnosov med njimi. Hermenevtična analiza pa, nasprotno, preko sistema končnega organiziranja spodbuja celovitejše razumevanje pojava/-ov s prikazom medsebojnih odnosov med kategorijami in z ohranjanjem ter s poudarjanjem opredelitve posameznih kategorij. Za hermenevtično analizo je pose-

<sup>5</sup> Flere (2000) meni, da je pri hermenevtiki poudarek na tolmačenju in razumevanju.

<sup>6</sup> Izvorno naj bi bila filološka veda, ki se je ukvarjala z ugotavljanjem prisotnosti izvornih besedil in pomenov sporočil v njih. Kasneje se je pojem »razširil na pomenljivost vseh kulturnih tvorb in še kasneje tudi na analizo družbe« (Flere, 2000, str. 26).

bej značilno razmerje med starim, ki nam je že poznano (o čemer imamo že ugotovitve ali rezultate), ter novim in neznanim (pojavom, ki ga raziskujemo). Oboje skupaj omogoča razumevanje in ima pomembno vlogo pri razlagi ali interpretaciji podatkov, ki smo jih dobili (Willig, 2017).

Interpretacija podatkov pri hermenevtični analizi vključuje tudi razumevanje raziskovalca in raziskovalčevega zgodovinskega konteksta.

Osnovni koncept hermenevtične analize tako vključuje (Vieira in de Queiroz, 2017):

1. razumevanje raziskovalca, ki uporabi vse svoje čute za raziskovanje problema;
2. odgovornost do razumevanja, ki se nahaja med dvema skrajnostma, na eni strani je subjektivnost in na drugi stvarnost, ter
3. hermenevtični krog.

Menijo, da je hermenevtični krog značilen za hermenevtično analizo, saj je krog preprost, a močan simbol, ki je navadno signal odmika od linearnega k bolj iterativnemu in integrativnemu ali celostnemu razmišljanju (Tomkins in Eatough, 2018). Tako razmišljanje pa v hermenevtični analizi prinaša celovitejšo razumevanje.

Hermenevtični krog vključuje tudi ponavljajoče se pregledovanje in analiziranje delov ter celotnega gradiva. Pri analizi upoštevamo soodvisnost pomena delov in celote, ki jo tvorijo. Postopek pregledovanja in analize dobljenih podatkov vključuje ponavljajočo se analizo ter se neprestano pomika od celote k delom in obratno, od delov k celoti (Grondin, 2017). Zato se priporoča, da so npr. opravljeni intervjuji posneti, da se jih lahko večkrat pregleda.

Karina Limonta Vieira in de Queiroz (2017) predlagata združitev hermenevtične in kvalitativne vsebinske analize, ki je napisana v naslednjem poglavju. Navajata, da hermenevtika omogoča razumevanje najglobljega smisla besedila, medtem ko je kvalitativna vsebinska analiza metoda sistematičnega opisa kvalitativnih podatkov. Združitev obeh metod obdelave podatkov omogoča razumevanje, sistematizacijo podatkov, fleksibilnost in hkrati zmanjša prisotnost subjektivnosti v raziskavi.

### **Kvalitativna vsebinska analiza**

Poimenovanje Kkvalitativna vsebinska analiza uporabljamo po Vogrincu (2008), čeprav Mesec (1998) uporablja le pojem kvalitativna analiza. Vendar tudi v tuji literaturi navadno zasledimo pojem *qualitative content analysis* (angl.) (Elo idr., 2014; Roller, 2019). Ta način ali metodo obdelave bi lahko ime-

novali tudi kvalitativna analiza na osnovi kodiranja, saj kodiranje predstavlja osnovo kvalitativne vsebinske analize. Ali kot so zapisali (Charmaz, 2006), kodiranje je prvi korak pri preseganju zapisanih konkretnih izjav udeležencev raziskave v analitični interpretaciji.

Po drugi strani pa kodiranje predstavlja drugi korak v procesu kvalitativne vsebinske analize. Če izhajamo iz Saldane (2013), navaja, da je, ko razmišljamo o odlomku podatkov, da bi dešifrirali pomen odlomka, to proces dekodiranja. Ko pa temu odlomku podatkov določimo njegovo ustrezno kodo in jo označimo z besedo, takrat šele kodiramo.

Navajamo nekaj pojmov, ki se uporabljajo v okviru kvalitativne vsebinske analize.

### ***Kodirna enota***

Kodirna enota navadno predstavlja del besedila. Kako obsežna je, ni določeno. Navadno se v začetkih kodiranja glede na obseg gradiva oz. besedila odločimo, ali bo kodirna enota predstavljala eno poved, en odstavek ali morda tudi celotno besedilo.

### ***Koda***

Koda je oblikovana iz kodirne enote oz. slednji pripišemo kodo, ki kodirno enoto najbolje predstavlja in povzema. Lahko bi rekli, da je koda beseda ali besedna zveza, ki zaobjema bistvo vsebine kodirne enote.

Kot navaja tudi Saldana (2016), je koda v kvalitativnem raziskovanju najpogostejše beseda ali kratka besedna zveza, ki za določen del (kodirna enota) jezikovnih ali vizualnih podatkov, ki smo jih ubesedili, zajame bistvo in/ali evokativni atribut (angl. *evocative attribute*), ki bi ga lahko opisali kot značilnost ali lastnost obujanja močnih čustev in spominov.

Podatki, ki jih kodiramo, so npr. prepisi intervjujev, zapiski s terenskih opazovanj udeležencev ali raziskovalca/-ev, podatki iz revij, različnih drugih dokumentov, odprtih anketnih odgovorov, risb, artefaktov, fotografij, videoposnetkov, spletnih strani, e-pošte, znanstvene in poljudne literature itd.

Saldana (2016) dodaja, da kodiranje ne predstavlja natančnega, enega in edinega načina, ampak gre predvsem za interpretativno dejanje, pri čemer se moramo zavedati, da lahko koda včasih podatke le povzema ali zgosti, kar pomeni, da ni nujno, da vedno zmanjša njihov obseg.

Za izvedbo kodiranja je pomembno, da besedilo razčlenimo na enote (kodirne enote), saj bomo le tako vedeli, kateri del besedila je bil kodiran z določeno kodo. Mesec (1998) predlaga, da podčrtane dele besedila, ki smo ga kodirali, tudi oštevilčimo z zaporednimi številkami, da lahko v nadaljevanju

pripisano kodo nedvoumno povežemo z določenim delom besedila. Ta korak je pomemben, saj če določena koda ni povezana z določenim delom besedila, potem je ne »ozemljimo« in »obvisi« oz. je lahko neupravičena.

Osredotočenost na kodiranje zagotavlja strukturo in globino analitičnega procesa. Kodiranje ne sme biti »le« mehanski proces, ki išče posebnosti v podatkih. Pomembno je, da ostanemo občutljivi na podatke in njihov kontekst ter na svojo vlogo raziskovalca pri zbiranju empiričnega gradiva. Ukvarjanje s kodiranjem in dokumentiranje procesa kodiranja raziskovalcu omogoča, da za druge in za sebe zagotovi preglednost kvalitativne vsebinske analize v zvezi s tem, kako se oblikovani koncepti odražajo v zbranem empiričnem gradivu (Linneberg in Korsgaard, 2019).

V krajših besedilih je oblikovana koda navadno unikatna, torej le enkrat uporabljena, pri kodiranju obsežnejšega gradiva pa se uporaba istih kod za različne kodirne enote večkrat ponovi. Ponavljanje istih kod je tudi eden od primarnih ciljev kodiranja, namreč da prepoznamo ponavljajoče se vzorce in zanje uporabimo isto kodo. Tudi nasičenost posamezne kode predstavlja njeno vrednost in njen pomen ter daje poudarek pri interpretaciji (Saldana, 2013).

Raziskovalci se tudi sprašujejo, kaj vse je treba kodirati in kako vedeti, kaj je pomembno in nujno kodirati ter kaj se lahko opusti. Na vprašanje ni enega samega odgovora. Zagotovo je čas, ki ga namenimo kvalitativni vsebinski analizi, tisti, ki nam bo prinesel izkušnje in občutek, kaj kodirati. Saldana (2013) na osnovi lastnih izkušenj predlaga, da naj raziskovalci začetniki raje kodirajo vse. Sčasoma bodo sposobni razbrati, da se pri kodiranju predvsem osredotočimo na dejavnosti udeležencev, njihove zaznave, oprijemljive dokumente, beležke in npr. na dnevnik raziskovalca ter na terenske opombe slednjega.<sup>7</sup>

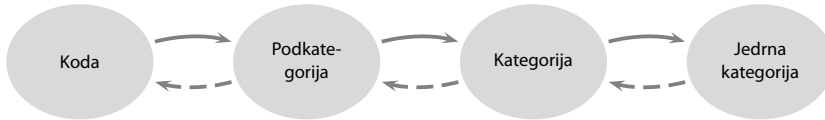
S pomočjo kodiranja se raziskovalec tudi odloča o nadaljnjem poteku zbiranja podatkov, o tem, katere podatke bi bilo še vredno zbrati, katere tehnike še uporabiti in kako bo podatke analiziral (Vogrinc, 2008).

### ***Podkategorije, kategorije, jedrna kategorija***

Z združevanjem kod, ki imajo podobne značilnosti, oblikujemo kategorije oz. podkategorije. Podkategorija tako predstavlja nadpomenko sorodnim kodam. Podkategorije, nekateri jih imenujejo tudi pojmi,<sup>8</sup> predstavljajo povezave med kodami. Ni pa nujno, da se vedno oblikujejo. Navadno jih obliku-

<sup>7</sup> Saldana (2013) omenja tudi preliminarno kodo, ki je najprej oblikovana in se kasneje z več podobnimi preliminarnimi kodami dopolni v eno samo kodo.

<sup>8</sup> V domači literaturi lahko v postopku kodiranja zasledimo tudi izraz pojem (Štemberger, 2020).



**Slika 1.3** Potek kodiranja

jemo, ko imamo večjo količino gradiva in potrebujemo dodatno raven klasifikacije ali razčlenbe.

V tuji literaturi v glavnem srečamo naslednje klasifikacije: koda, kategorija in jedrna kategorija (npr. Corbin in Strauss (1990), Saldana (2013)). Nekateri pa omenjajo tudi podkode (Osborne O'Hagan in O'Connor, 2015; Saldana, 2016) oz. podkategorije (Charmaz, 2006; Giles idr., 2016; Mesec, 1998).<sup>9</sup> Namesto podkategorij lahko oblikujemo samo kategorije, ki povzemajo sorodne kode.

Kategoriji določimo pomen tako, da ob njej navedemo vse kode, ki vanjo sodijo. S pomočjo zbranega gradiva, iz katerega so bile oblikovane kode, pa jo poskušamo opisati (Vogrinc, 2008). Z izvedbo kategorizacije želimo kode umestiti in jim določiti pripadnost v skupini, kar dosežemo z oblikovanjem kategorij.

V zaključku celotne analize oblikujemo jedrno kategorijo, ki povzema in sintetizira oblikovane kategorije. Za njeno oblikovanje sta potrebna čas in veliko kodiranja ter analize, s čimer preverimo njeno nasičenost in ustreznost. Merilo za določitev jedrne kategorije je, da povzema čim več drugih kategorij in njihovih lastnosti ter da predstavlja velik del podatkov (npr. dogodkov, občutkov), ki jih želimo opisati.

Jedrna kategorija je navadno v podatkih vseskozi prisotna in med analizo postaja vse stabilnejša ter vedno bolj povezana z ostalimi kodami/kategorijami. Tako se smiselno in preprosto povezuje z ostalimi kategorijami, kar ji prinaša pomembnost in posebno pojasnjevalno moč v prikazu podatkov (Holton, 2010).

Slika 1.3 predstavlja primer poteka izvedbe procesa kodiranja. Ni nujno, da se v celoti držimo predlaganega zaporedja; predvsem podkategorija je tista, ki je pogosto ne oblikujemo. Glede na gradivo, predvsem glede na njegovo obsežnost, bomo v procesu kodiranja sami presodili, koliko stopenjsko oz. kako razčlenjeno in nato sintetizirano bo naše kodiranje.

Redkokdo že v sklopu prvega kodiranja dobi pravo oz. dokončno verzijo

<sup>9</sup> Več o različnih poimenovanjih v okviru kodiranja je navedeno tudi v poglavju »Utemeljena teorija«.

kodiranja. Kvalitativno raziskovanje zahteva pozornost na jezik in refleksijo nastajajočih vzorcev, pomenov izkušenj ter pogledov udeležencev. Zato pri kodiranju poteka več ciklov kodiranja, ki predstavljajo iskanje najustrežnejšega oz. veljavnega kodiranja, ki bo najbolj odražalo podatke. Večkratno kodiranje nam prinaša drugačno in urejenejšo perspektivo o zbranih podatkih. V drugem ciklu (lahko je tudi več ponavljajočih se ciklov) lahko uporabimo enak način kodiranja kot v prvem, a bo analizirano gradivo vseeno bolj dodelano. Med ponovnim kodiranjem lahko pričakujemo, da bodo naše kode in kategorije postale bolj izpopolnjene.

Nekatere naše kode prvega cikla bodo lahko pozneje vključene v druge kode, preimenovane ali pa v celoti izpuščene. Ko napredujemo v smeri kodiranja drugega cikla, lahko pride do preureditve in prerazvrstitve kodiranih podatkov v različne ter celo nove kategorije, kar je popolnoma normalen potek (Saldana, 2013).

Dejali smo, da iz kod oblikujemo kategorijo.<sup>10</sup> Če je teh kategorij več, se kategorija preimenuje v podkategorijo in nad sabo pridobi novo kategorijo.<sup>11</sup> Shema (slika 1.3) prikazuje poudarjene puščice v smeri oblikovanja jedrne kategorije. Na njej so izrisane tudi manjše puščice v nasprotni smeri, ki označujejo, da se pri kvalitativnem raziskovanju vseskozi vračamo na prejšnje cikle kodiranja.

Kode so lahko bolj ali manj abstraktne. Imena za kode in kategorije lahko jemljemo iz dveh virov, tj. iz zdravorazumskega skladišča pojmov ali iz skladišča teoretičnih pojmov, ki so vzeti iz določene teorije. Sam postopek pa je različen in odvisen od tega, ali želimo z raziskavo preveriti določeno teorijo ali pa jo želimo oblikovati (Mesec, 1998).

Kot kažeta preglednici 1.3 in 1.4, se lahko odločimo za eno ali drugo poimenovanje in zaporedje. Namesto »podkategorije« bi lahko napisali tudi »kategorija« in posledično namesto »kategorija« »jedrna kategorija«. Za podkrepitev kod lahko uporabimo preglednico 1.5.

Preglednica predstavlja povzetek kvalitativne vsebinske analize podatkov. Lahko bi povzeli, da je za kvalitativno vsebinsko analizo značilno, da jo uporabimo, ko kombiniramo induktivni in deduktivni pristop ter ko ne sledimo posebej predpisanemu postopku kodiranja, ampak se sami, glede na zbrano gradivo, odločimo o poteku analize.

<sup>10</sup> V domači literaturi lahko zasledimo tudi kategorije nižjega in višjega reda oz. kategorije prvega in drugega reda (Kordeš in Smrdu, 2015; Mesec, 1998).

<sup>11</sup> Kot navaja tudi Saldana (2013), nekatere kategorije lahko vsebujejo skupine kodiranih podatkov, ki si zaslužijo nadaljnje izpopolnjevanje in ločeno obravnavo v podkategorijah. Podobno velja tudi za kode, ki se lahko oblikujejo v podkode.

**Preglednica 1.3** Primer predstavitve kvalitativne vsebinske analize

Kode	Podkategorije	Kategorije
Koda 1*	Podkategorija 1	Kategorija 1
Koda 2		
Koda 3	Podkategorija 2	
Koda 4		
Koda 5		
Koda 6		
Koda 7 ipd.	Podkategorija 3 ipd.	Kategorija 2 ipd.

**Opombe** \* V poročilu napišemo naše kode, podkategorije in kategorije. Lahko imamo le kode in kategorije ali pa kode, podkategorije, kategorije in jedrno kategorijo.

**Preglednica 1.4** Druga različica predstavitve kvalitativne vsebinske analize z obrnjenim zaporedjem

Kategorije	Podkategorije	Kode
Kategorija 1	Podkategorija 1	Koda 1
		Koda 2
Kategorija 2 ipd.	Podkategorija 2	Koda 3
		Koda 4
		Koda 5
		Koda 6
	Podkategorija 3 ipd.	Koda 7 ipd.

**Preglednica 1.5** Primer preglednice za podkrepitev kod

Številka izjave	Dobesedne navedbe, ki predstavljajo izjavo	Kode	Kategorije in opis posamezne kategorije
1.			
2.			
3.			
Ipd.			

Pri kodiranju besedil priporočamo, da ob strani besedila pustimo prostor (rob) za možne kasnejše komentarje, opombe ipd., oz. je, kot navaja tudi Me-sec (1998), koristno, da transkribiranemu gradivu na desni strani pustimo prostor ali širši rob, kamor bomo lahko zapisovali kode. Preglednica 1.6 prikazuje primer kodirne tabele za izvedbo kodiranja, kjer desni rob uporabimo za pripisovanje kod in kategorij (tudi pojmov ali podkategorij).

Creswell (2009) tudi navaja, da se raziskovalci pri postopku kodiranja pogosto vprašajo, ali naj kode razvijejo sami na podlagi nastajajočih podatkov, zbranih od udeležencev, ali naj uporabijo vnaprej določene kode ali pa naj

**Preglednica 1.6** Primer kodirne tabele

Besedilo	Kode	Kategorije
Pri vsaki aktivnosti, ki jo imamo, razen za karierno svetovanje, delamo evalvacijo, in sicer obojestransko, torej za udeležence in za izvajalce. Tako imamo za to pripravljene tudi vprašalnike. Večinoma naredimo z delodajalci bolj v obliki intervjuja, od študentov pa pridobimo povratno informacijo v obliki vprašalnika.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Vprašalnik za študente</li> <li>– Intervju z delodajalci</li> </ul>	Preverjanje kakovosti
O tem, koliko se študentje zanimajo za karierni center, se zelo ukvarjamo, predvsem zaradi tega, ker bi rada izvedela, ali imajo preveč aktivnosti in se zato ne vključujejo v to, kar jim nudimo. Ne samo mi v kariernem centru, ampak tudi na vse ostale aktivnosti v okviru vseživljenjskega učenja. Trenutno se kažejo kot zelo neaktivni.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Preobremenjenost</li> <li>– Neaktivnost študentov</li> <li>– Kakovost izvedbe</li> </ul>	Zanimanje študentov
Želimo poiskati načine, kako priti do njih. Eden od tega je na primer dobra izvedba aktivnosti. Tako bi se potem ta dobra izvedba iz ust do ust širila med študenti. Da ugotovijo, kaj vse koristnega lahko nudijo. Veliko je na promociji. Moram reči, da smo veliko promocije tudi naredili in morda se je sedaj začelo razvijati. Da so nas začeli sami klicati, da se sami obrnejo na nas. Veliko delamo na osveščanju. Tako, da gremo tudi v razred in jim približamo karierni center.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Promocija od ust do ust</li> <li>– Promoviranje v razredu</li> </ul>	Promocija aktivnosti
Naprej opravimo s svetovancem osebni intervju, kjer spoznamo njegove želje, torej kaj si želi, zakaj je sploh prišel ter kaj pričakuje. Dolžina uvodnega intervjuja je zelo relativna in odvisna od posameznika. Pri samem svetovanju uporabljamo kompetenčni portfolio. Kompetenčni portfolio imamo zasnovan v smislu kot orodje za svetovanje. V okviru njega se začne pogovor s svetovalko. Stavljajo ga štirje stebri, in sicer karierni načrt, ki vključuje oceno osebnih potencialov in načrtovanje poklicnih ciljev, kot drugi steber imamo kompetence formalnega izobraževanja, nato kompetence neformalnega pridobljenega znanja in spretnosti ter delovne izkušnje, kot so npr. študijska praksa in prostovoljno delo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Osebni intervju</li> <li>– Portfolio</li> <li>– Osebni potenciali</li> <li>– Načrtovanje poklicne poti</li> <li>– Formalno izobraževanje</li> </ul>	Postopek svetovanja

**Opombe** Izsek iz intervjuja, opravljenega s karierno svetovalko, zaposleno v kariernem centru na izbrani univerzi; prirejeno po Krmac (2016).

uporabijo neko kombinacijo vnaprej določenih kod in nastajajočih kod. Tradicionalni pristop v družboslovju in na področju pedagogike temelji na tem, da se kode pojavijo med analizo podatkov.

Za raziskovalce, ki imajo potrebno teorijo, ki jo želijo preveriti v svojih projektih, Creswell (2009) priporoča, da se razvije šifrant za kodiranje podatkov<sup>12</sup>

<sup>12</sup> V zdravstvenih vedah je npr. priljubljen pristop uporaba vnaprej določenih kod, ki temeljijo na teoriji, ki se preučuje. V tem primeru lahko raziskovalci razvijejo kodirni šifrant, tj. preglednico ali zapis, ki vsebuje seznam vnaprej določenih kod, ki jih raziskovalci uporabljajo za kodiranje podatkov. Šifrant je lahko sestavljen iz imen kod v enem stolpcu, definicij kod v drugem stolpcu



in da se omogoči razvoj ter spreminjanje šifranta na podlagi informacij, pridobljenih med analizo podatkov. Uporaba šifranta je še posebej koristna za področja, kjer prevladujejo kvantitativne raziskave in je potreben bolj strukturiran pristop h kvalitativnim raziskavam.

Ena glavnih značilnosti kvalitativne vsebinske analize se kaže v fleksibilnosti, ki jo ponuja pri analiziranju gradiva. Fleksibilnost se npr. izraža v številu kod in kategorij, ki ni točno določeno. Kljub temu pa nekateri avtorji predlagajo določen razpon kod. Susanne Frieze (2012, v Saldana, 2013) predlaga uporabo 120–300 kod, Marilyn Lichtman (2010, v Saldana, 2013) pa 80–100 kod, razporejenih v 15–20 kategorij ipd. Naš predlog je omejitvev na pet kod na eno kategorijo oz. na pet kategorij na eno jedrno kategorijo, ker kategorija z npr. 15 kodami raziskovalcu in bralcu težko predstavlja preglednost ter strukturiranost, kar je eden izmed namenov kodiranja, in lahko deluje ravno nasprotno. Hkrati pa bi poudarili, da naj predlagano število kod in kategorij raziskovalcu ne predstavlja omejitvev, ampak naj bo le vodilo. Skupno število vseh kod znotraj ene raziskave naj ne presega 100 (v mislih imamo dokončno oblikovane kode, ki so vidne tudi v poročilu o raziskavi).

Prednost kodiranja vidimo tudi v strukturiranosti in sistematičnosti. Kot navajata Mai S. Linneberg in Korsgaard (2019), kvalitativno empirično raziskovanje pogosto traja daljše časovno obdobje, med katerim lahko spomin na proces zbiranja podatkov zbledi. Dostop do podatkov in proces zbiranja podatkov pa sta tudi pomembna sestavna dela analize podatkov.

Kodiranje razvrsti podatke v označene dele, podobno, kot so mape v našem računalniku. To omogoča hitrejši dostop do njih, raziskovalcu pa lahko tudi nov vpogled vanje. Lažje je tudi sodelovanje z drugimi raziskovalci, ki lahko tudi uporabljajo iste podatke.

Omenili smo že, da za kvalitativno vsebinsko analizo ni posebnega pravila. Sledimo pa smernicam, da številne besede v besedilu razvrščamo v veliko manjše število vsebinskih kategorij. Pri tem lahko uporabimo deduktivni, induktivni ali kombinirani način. Kateri način oz. pristop bo izbran za obdelavo gradiva, je odvisno predvsem od tega, kakšen je naš namen in ali o obravnavani temi že obstaja teorija ali raziskava ali pa jo želimo oblikovati oz. izvesti sami. Sicer pa naj bi v kvalitativnem raziskovanju predstavljali teme, ki so nove, še neraziskane, kar pomeni, da naj bi bolj uporabljali induktivni način obdelave kvalitativnih podatkov.

in nato posebnih primerov (npr. števil vrstic), v katerih je bila koda najdena v besedilih. Oblikovan šifrant je zlasti koristen, ko več raziskovalcev kodira podatke iz različnih besedil. Šifrant se lahko razvija in spreminja med raziskavo, ki temelji na natančni analizi podatkov, tudi če raziskovalci ne gledajo s perspektive nastajajoče kode.



**Slika 1.4** Induktivni pristop kvalitativne vsebinske analize (prirejeno po Cho in Lee (2014))

Induktivni pristop je primeren tudi, kadar je predhodno znanje o raziskovanem pojavu omejeno ali razdrobljeno. Pri tem pristopu kode in kategorije izhajajo neposredno iz podatkov ter se oblikujejo med analiziranjem besedila. Kot smo zapisali, je induktivni pristop v okviru kvalitativnega raziskovanja bistveno značilnejši in prisotnejši.<sup>13</sup>

Mayring (2000, v Cho in Lee, 2014) opisuje korake za izvedbo kvalitativne vsebinske analize, pri čemer prikaže tudi razliko v korakih glede na uporabo induktivnega ali deduktivnega pristopa.

Koraki kvalitativne vsebinske analize so npr. sestavljeni iz:

1. raziskovalnega vprašanja;
2. določitve kategorij in ravni abstrakcije;
3. razvoja induktivnih kategorij iz gradiva;
4. pregleda in dopolnitve kategorij (revizija kategorij);
5. končne obdelave besedila in
6. razlage oz. interpretacije rezultatov.

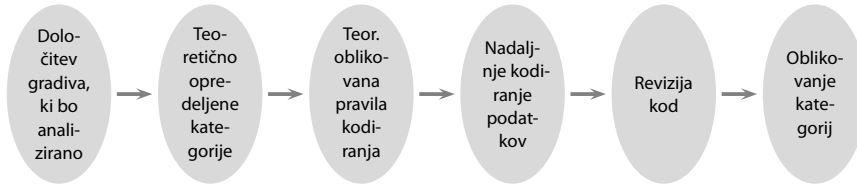
Induktivni pristop kvalitativne vsebinske analize sta Ji Young Cho in Eun Hee Lee (2014) predstavila na način, ki ga predstavlja slika 1.4.

Pri deduktivnem pristopu (slika 1.5) sta 2. in 3. stopnja različni, npr.:

2. teoretično opredeljene kategorije in
3. teoretično oblikovana pravila kodiranja.

Nekateri avtorji (npr. Hsieh in Shannon, 2005) kvalitativno vsebinsko analizo ne ločijo po načinu kodiranja, ampak jo delijo na več skupin, npr. na:

<sup>13</sup> Če ponovimo, kar smo navedli že za deduktivni pristop, ki smo ga omenili pri vsebinski analizi, se začne z vnaprej določenimi kategorijami, ki izhajajo iz predhodne ustrezne teorije, raziskav ali literature ali pa smo jih oblikovali na osnovi študija literature in virov kot cilje ter raziskovalna vprašanja. Deduktivni pristop je primeren, kadar je cilj raziskave preveriti obstoječo teorijo ali ponovno preveriti obstoječe rezultate v novem kontekstu (Elo in Kyngäs, 2007). Kategorije (lahko tudi kode), ki so pri deduktivnem pristopu pogosto že predhodno oblikovane, nato »iščemo« v zbranem besedilu.



**Slika 1.5** Deduktivni pristop kvalitativne vsebinske analize (prirejeno po Cho in Lee (2014))

- konvencionalno vsebinsko analizo;
- usmerjeno vsebinsko analizo in
- sumativno vsebinsko analizo.

Ključne razlike med njimi so v oblikovanju začetnih kod, ki izhajajo iz induktivnega ali/in deduktivnega pristopa.

Pri konvencionalni vsebinski analizi izhajamo iz podatkov. Raziskovalec lahko s tem pristopom običajno pridobi boljše razumevanje raziskovanega pojava. Lahko bi rekli, da ta način temelji na induktivnem pristopu.

Pri usmerjeni vsebinski analizi raziskovalec uporabi obstoječo teorijo ali predhodne raziskave, da razvije začetno shemo kodiranja, preden začne analizirati podatke. Ko analiza poteka, se razvijejo dodatne kode, začetna shema kodiranja pa se revidira in izboljša. Temu bi lahko rekli deduktivni pristop. Raziskovalci, ki uporabljajo usmerjeno vsebinsko analizo, lahko učinkovito razširijo ali izboljšajo teorijo, ki jim je izhodišče.

Pri sumativni vsebinski analizi pa se besedilo, namesto da bi podatke analizirali kot celoto, pogosto obravnava kot posamezne besede ali v povezavi z določeno vsebino. Analiza vzorcev vodi do interpretacije kontekstualnega pomena določenih pojmov ali vsebin, ki izhajajo iz zanimanja raziskovalcev in pregleda literature. Sumativna vsebinska analiza temelji na kombiniranem pristopu (tj. kombiniranju induktivnega in deduktivnega pristopa).

Pri branju literature o kodiranju zato zasledimo različne načine kodiranja, za katere se raziskovalci sami odločijo in presodijo, kateri način je zanje najprimernejši glede na zbrano gradivo in stopnjo kodiranja.

Saldana (2013) opisuje nekaj načinov kodiranja,<sup>14</sup> ki jih loči glede na prvi ali drugi cikel kodiranja. Prvi cikel dodatno razdeli na šest podskupin metod:

1. slovnične metode, npr. kodiranje atributov (angl. *attribute coding*),
2. književne in jezikovne metode: kodiranje pripovedi (angl. *narrative coding*),

<sup>14</sup> Navajamo le nekaj načinov kodiranja iz vsakega cikla.

3. elementarne metode, npr. neposredno kodiranje (angl. *in vivo coding*),
4. raziskovalne metode, npr. celostno kodiranje (angl. *holistic coding*),
5. afektivne metode, npr. kodiranje čustev (angl. *emotions coding*),
6. proceduralne metode, npr. kodiranje vzročne zveze (angl. *causation coding*).

Drugi cikel kodiranja pa zajemajo metode, kot so: kodiranje vzorcev, osredotočeno kodiranje, osno kodiranje, teoretično kodiranje, izpopolnjeno kodiranje in longitudinalno kodiranje. Nekatere izmed navedenih metod bomo zasledili v nadaljevanju, pri opisu utemeljene teorije (Saldana, 2013).

Kordeš idr. (2012) omenjajo hitro kodiranje. Pri njem preskočimo začetne korake klasične kvalitativne vsebinske analize. Namesto določanja enot kodiranja nadaljujemo z odprtim kodiranjem in se počasi prebijemo do nadretnih pojmov (kategorij). Najprej določimo kategorije, za katere presodimo, da so pomembne za našo raziskavo. Analiza tako izhaja iz oblikovanih kategorij. Avtorji omenjajo, da je ta postopek določanja kategorij mogoče začeti že med samim intervjujem. Ne glede na različne vrste in pristope v kvalitativni vsebinski analizi je skupno, da se v glavnem ne osredotoča na iskanje odnosov med kategorijami ali na izgradnjo teorije, kar je značilno predvsem za (v nadaljevanju predstavljeno) utemeljeno teorijo, ampak se bolj usmerja v pridobivanje kategorij iz podatkov (Cho in Lee, 2014).

Kot pravi Morgan (b. l.b), postopki analiziranja v kvalitativni vsebinski analizi niso tako natančno opredeljeni kot pri utemeljeni teoriji. Ji Young Cho in Eun Hee Lee (2014) podrobno opišeta razlike med kvalitativno vsebinsko analizo in utemeljeno teorijo ter poudarita, da postopek kvalitativne vsebinske analize v literaturi ni dobro pojasnjen, kar ni presenetljivo, saj njena fleksibilnost in svoboda pri analiziranju izpodbijata možnost njene natančne pojasnitve.

Opis kvalitativne vsebinske analize zaključujemo z ugotovitvijo Kordeša idr. (2012), da se kompleksnost teoretske slike veča glede na prostost, ki jo imajo raziskovalci pri kodiranju. Morgan (b. l.b) pa je zapisal, da je težko določiti, kaj kvalitativna vsebinska analiza je in kaj ni oz. kaj utemeljena teorija je in kaj ni. Meja pri določanju je precej nejasna. So pa določeni elementi, ki so jasni in kažejo razlike med kategorijama. Pri utemeljeni teoriji (ne glede na različico oz. gradnika utemeljene teorije) je skupno, da ne smemo začeti s predhodnimi teoretičnimi predpostavkami in da moramo teorijo graditi iz svojih stalnih opazovanj.<sup>15</sup> Kvalitativna vsebinska analiza se pogo-

<sup>15</sup> Več o utemeljeni teoriji predstavljamo v nadaljevanju.

sto prepleta tudi s tematsko analizo, ki je prav tako predstavljena v nadaljevanju.

### **Tematska analiza**

Tematska analiza je ena izmed metod obdelave kvalitativnih podatkov, ki vključuje branje zbranega gradiva (kot so prepisi intervjujev ali prepisi intervjujev fokusnih skupin ipd.) in prepoznavanje pomena vzorcev glede na celotno zbrano gradivo (Braun in Clarke, 2006).

Tematska analiza je učinkovita, a hkrati prilagodljiva metoda obdelave kvalitativnih podatkov, saj njena uporaba ni vezana na določeno epistemološko stališče ali teoretično področje (Maguire in Delahur, 2017). Primerna je predvsem za razumevanje izkušenj, misli ali vedenja udeležencev.

V okviru tematske analize oblikujemo teme. Teme so aktivno oblikovani pomeni, ki izhajajo iz zbranega gradiva in odgovarjajo na raziskovalna vprašanja ter niso primerljivi s kodami in kategorizacijo, ki nastajajo npr. pri kvalitativni vsebinski analizi (Kiger in Varpio, 2020). Podobno pojasnjeta tudi Sharron F. Rallis in Gretchen Rossman (2003), ki pravita, da moramo o kategoriji razmišljati kot o besedi ali frazi, ki opisuje nek del naših podatkov, ki je ekspliciten, medtem ko je tema fraza ali stavek, ki opisuje subtilnejše in bolj prikrite procese. Saldana (2013) še dodaja, da je tema rezultat kodiranja, kategorizacije in analitične refleksije ter ni nekaj, ki je samo po sebi kodirano. Torej, teme niso kode pa tudi ne kategorije, vendar pa lahko izhajajo iz njih.

Tema zajema nekaj pomembnega o podatkih v povezavi z raziskovalnim vprašanjem in predstavlja pomen in/ali določeno stopnjo nasičenosti<sup>16</sup> znotraj zbranega gradiva. Ni pravila, koliko nasičena oz. koliko podatkov v gradivu se mora naslanjati na temo, da jo lahko štejemo kot temo. Zato ne drži, da bi bila določena postavka, če bi bila prisotna v 50 % zbranega gradiva, tema, če pa bi bila prisotna le v 47 %, pa ne bi bila. Prav tako ne velja, da je tema le nekaj, čemur veliko podatkovnih postavk posveča veliko pozornosti in ne stavka ali dveh. Temi je lahko v nekaterih gradivih dodeljeno precej prostora, v drugih pa malo ali nič, ali pa se pojavi v relativno majhnem naboru podatkov. Zato je za določitev, kaj je tema, potrebna presoja raziskovalca (Braun in Clarke, 2006). Kaj je tema, torej ni odvisno od pogosti pojavljanja vsebine v besedilu, temveč od pomembnosti, ki jo tema predstavlja za celotno zbrano gradivo v povezavi z zastavljenim raziskovalnim vprašanjem.

Obstaja več splošnih pristopov k tematski analizi. Pristop, ki ga izberemo, je odvisen od tega, kaj je najprimernejše za naš raziskovalni načrt. Možno je

<sup>16</sup> Kako pogosto se tema pojavlja v zbranem gradivu.

uporabiti tudi več pristopov. Pristopi so induktivni, deduktivni ter kombinirani in smo jih že navedli pri kvalitativni vsebinski analizi, Jenna Crosley (2001) pa poleg induktivnega in deduktivnega pristopa navaja še latentni in semantični pristop. Če povzamemo induktivni in deduktivni pristop ter razložimo še semantičnega in latentnega:

- Induktivni pristop zajema proces kodiranja podatkov, kjer slednjih ne poskušamo umestiti v že obstoječi okvir kodiranja ali v raziskovalčeve analitične predsodke. Pristop temelji na podatkih zbranega gradiva.
- Deduktivni (imenovan tudi teoretični) pristop navadno vodi raziskovalčev teoretični okvir. Ta pristop navadno zagotavlja manj bogat opis vseh podatkov in podrobnejšo analizo nekaterih vidikov podatkov. Podatke lahko kodiramo za precej specifično raziskovalno vprašanje (kar nakazuje na deduktivni pristop) ali pa se specifično raziskovalno vprašanje razvije skozi proces kodiranja (kar nakazuje na induktivni pristop) (Braun in Clarke, 2006).
- Pri semantičnem pristopu raziskovalec upošteva le podatke, ki so bili eksplicitno ali nedvoumno navedeni ali napisani. Običajno se semantični pristop uporablja pri raziskovanju mnenj in stališč, ki so navadno nedvoumno (eksplicitno) izražena.
- Pri latentnem pristopu pa nasprotno od semantičnega iščemo razloge za pomensko vsebino. Latentni pristop vključuje element interpretacije s pomočjo implicitnih ali prikritih teorij ali idej, misli in konceptov.

Izbira pristopa je odvisna od vrste podatkov, ki so analizirani, in tega, kaj želimo s svojo analizo doseči. Tematske analize pogosto vključujejo vse navedene pristope (Braun idr., 2016). Jenna Crosley (2021) je napisala:

Na primer, če želimo analizirati mnenja, izražena v intervjujih, in predhodno vemo, kaj iščemo (npr. da imamo pred začetkom analize sestavljen seznam kod), bomo uporabili deduktivni in semantični pristop. Če pa želimo raziskati osnovni pomen, ki ga izražajo udeleženci, in nimamo vnaprej določenega nabora kod, bo verjetno izbrana kombinacija induktivnega in latentnega pristopa.

Najsplošneje sprejet okvir za izvajanje tematske analize vključuje postopek v šestih korakih (Braun in Clarke, 2006; Kiger in Varpio, 2020):

1. seznanjanje s podatki;
2. generiranje začetnih kod;

3. iskanje tem;
4. pregledovanje tem;
5. definiranje in poimenovanje tem ter
6. izdelava poročila.

Posamezne korake podrobno pojasnjujemo v nadaljevanju.

### ***Seznanitev s podatki***

Uvodoma se seznanimo s podatki. Če so ti v obliki zvočnih datotek, jih prepíšimo. Sledi branje transkripcij, pri čemer smo pozorni na pomene in vzorce, ki se pojavljajo v našem naboru podatkov. Uradno še ne ustvarjamo kod, vendar je koristno, da si zapišemo naše misli in opombe o morebitnih kodah, ki bi jih lahko oblikovali.

### ***Generiranje začetnih kod***

Ko smo seznanjeni s podatki, ustvarimo niz začetnih kod, ki predstavljajo pomene in vzorce, ki smo jih zasledili v podatkih. Oblikujemo šifrant za spremljanje kod. Ponovno preberemo podatke in poiščemo zanimive odlomke ter jim pripišemo ustrezne kode. Odlomki, ki predstavljajo enak pomen, morajo imeti isto kodo.

### ***Iskanje tem***

Odlomke, povezane z določeno kodo, združimo. Če uporabljamo pisalo in papir, odlomke izrežemo in jih združimo po kodi. Če uporabljamo računalniški program, kot je npr. Atlas.ti, jih ta lahko združi sam.

### ***Pregledovanje tem***

Nabor začetnih kod razvrstimo v potencialne teme. V tem koraku tudi preverimo, ali lahko iz določenih tem oblikujemo tudi podteme, kar naredimo tako, da poskusimo medsebojno kombinirati različne kode. Pri pregledovanju tem je prisoten dvostopenjski analitični proces. Na prvi stopnji analize preučimo kodirane podatke, ki so znotraj vsake teme, da se zagotovi ustrezno prileganje. Preverimo torej, ali ima vsaka tema ustrezne podporne podatke, ali so vključeni podatki v podporo tej temi, ali so kakšne teme preobsežne ali preraznolike. Podatki znotraj vsake teme morajo imeti ustrezno skupno značilnost in skladnost. Podatki, ki sodijo pod različne teme, pa morajo biti dovolj različni, da jih lahko ločimo. Izvlečke podatkov lahko ponovno razvrstimo in spremenimo imena tem, da bolje odražajo in zajemajo kodirane podatke. Teme lahko dodajamo, kombiniramo, delimo ali celo opustimo.

Prva stopnja analize je končana, ko smo prepričani, da revidirana tematska shema ustrezno zajema vse kodirane podatke, ki bodo vključeni v končno analizo. V tem procesu je dobrodošlo voditi podrobne zapiske ali beležke v povezavi z našimi miselnimi procesi in s sprejetimi odločitvami o tem, kako so bile teme razvite, spremenjene in/ali opuščene. Zapiski nam lahko kasneje pomagajo vzpostaviti povezave med temami.

Na drugi stopnji analize podobno preverjamo teme v povezavi s celotnim naborom podatkov. Odločamo se, ali se posamezne teme smiselno ujemajo z naborom podatkov in ali tematska shema natančno ter ustrezno predstavlja celotno shemo podatkov (Braun in Clarke, 2006). Tematska shema mora jasno pokazati, kako so teme medsebojno povezane in kako predstavljajo vprašanje ali konstrukt, ki nas zanima. Za izpolnitev te naloge ponovno preberemo celoten niz podatkov, da na novo preučimo teme in lahko ponovno kodiramo dodatne podatke, ki sodijo v teme, ki so bile na novo ustvarjene ali spremenjene, nato pa ustrezno revidiramo tematsko shemo.

### ***Definiranje in poimenovanje tem***

Oblikovani nabor tem pregledamo in, če je treba, popravimo ali dopolnimo poimenovanja tem glede na to, s koliko podatki je posamezna tema nasičena. Zagotoviti je treba, da ima vsaka tema dovolj podatkov, ki jo podpirajo, in da je ločena od drugih tem. Ponovno je smiselno tudi premisliti, ali je katera teme mogoče združiti ali celo odstraniti. Pri definiranju tem je smiselno razmišljati v smeri, kako bodo nato združene v pripoved ali zgodbo.

### ***Izdelava poročila***

Pisanje poročila je zadnji korak tematske analize in vključuje oblikovanje pripovedi ali zgodbe na osnovi oblikovanih tem. Interpretacija oz. razlaga se mora ujemati s podatki, da bralcem prikažemo veljavnost izvedene analize. Zato je pri analiziranju in razlagi smiselno uporabiti citate (dobesedne navedbe) iz zbranega gradiva, ki podkrepijo teme. Dobrodošlo je oblikovati tudi tematske sheme, ki prikazujejo medsebojne povezave med kodami in temami. Pri vsebini celotnega poročila pa moramo biti pozorni, da poročilo ni zgolj opisovanje zbranih podatkov in da vključuje tudi našo interpretativno analizo ter argumentirane trditve, ki jih predstavljamo.

V celotnem procesu smo pozorni, da zaradi fleksibilnosti tematske analize jasno opredelimo naše predpostavke in zagotovimo verodostojnost ugotovitev ter razlage (Kiger in Varpio, 2020). Ker je tematska analiza prilagodljiva, ne zahteva podrobnega teoretičnega znanja o pristopih in korakih analize,



kot je npr. značilno za utemeljeno teorijo. Menijo, da je primernejša za raziskovalce začetnike (Braun in Clarke, 2006).

Virginia Braun idr. (2016) navajajo, da je težko odgovoriti, kdaj in zakaj uporabiti tematsko analizo, saj za določeno raziskovalno vprašanje ali raziskovalni načrt ni primeren le en pristop oz. način kodiranja. Zato predlagajo, naj se kvalitativna raziskava ne začne in konča s tematsko analizo.

Slabost tematske analize se kaže v njenem prilagodljivem pristopu, to pomeni, da obstaja veliko različnih načinov za interpretacijo pomena (teme) iz zbranega gradiva. Poleg tega ni lahko sprejeti odločitve, katere podatke je oz. ni pomembno poudariti in vključiti v temo.<sup>17</sup> Povzemamo, da moramo biti za dobro izvedbo tematske analize pozorni na naslednje:

- Četudi v tematski analizi vključujemo dobesedne izjave udeležencev raziskave, analiza ne temelji le na parafraziranju in povzemanju dobljenih oz. zbranih podatkov. Vključiti moramo tudi njihovo razlago (interpretacijo).
- Teme naj bodo oblikovane iz zbranih podatkov in naj na njihovo strukturo ne vpliva raziskovalno vprašanje. Raziskovalno vprašanje ali vprašanja lahko tudi spremenimo ali razširimo, če nam zbrani podatki ponujajo več ali nekaj drugega.
- Vsaka tema naj bo podkrepljena z dovolj podatki. Koliko podatkov je dovolj za njeno podkrepitev in obstoj, pa določi raziskovalec sam.
- Oblikovane teme naj raziskovalcu predstavljajo vodilo pri pisanju poročila. Slednje pa mora biti skladno z oblikovanimi temami.
- Interpretacija (razlaga) zbranih podatkov naj bo podkrepljena z dobesednimi navedbami.

Zaključimo lahko, da tematska analiza temelji na oblikovanju tem, teme pa so oblikovane na osnovi kod, kar pomeni neko podobnost in povezavo s kvalitativno vsebinsko analizo.

## **Narativna analiza**

Mesec (2013a) je pri predstavljanju narativne analize<sup>18</sup> poudaril, da je pri njej in pisanju poročila o njej treba biti posebej pozoren pri uporabi dveh pojmov,

<sup>17</sup> Tematska analiza se osredotoča tudi na iskanje vzorcev v intervjujih, zato lahko podatke, ki se pojavljajo samo v enem posameznem intervjuju, spregledamo (Braun in Clarke, 2006).

<sup>18</sup> Narativno analizo bi lahko poslovenili kot analiza pripovedi ali analiza zgodbe, a nekateri slovenski raziskovalci (npr. Ličen (2013), Mesec (2013a)) so začeli uporabljati poimenovanje narativna analiza, zato pojem uporabljamo tudi v tem besedilu.

tj. pojma »zgodba« in pojma »pripoved«. Zgodba, kot navaja, je dogodek, ki se je dejansko zgodil. Pripoved pa je poročilo o tem, kar se je zgodilo, kar bi lahko povzeli kot poročilo o nekem dogodku. Pri narativni analizi ne analiziramo zgodbe, ampak pripoved. Pripoved, kot pravi, pa je produkt ali rezultat zgodbe.

Raziskovalci narativno analizo uporabljajo, da bi razumeli, kako udeleženci raziskave sestavljajo pripoved iz lastnih osebnih izkušenj. To pomeni, da je v analizi pripovedi dvojna plast interpretacije. Najprej udeleženci raziskave razlagajo svoje življenje skozi pripoved. Nato raziskovalec interpretira konstrukcijo te pripovedi in oblikuje zgodbo. Pripovedi so lahko izpeljane iz revij, pisem, pogovorov, avtobiografij, prepisov poglobljenih intervjujev, fokusnih skupin ali drugih vrst pripovednih besedil (Riessman, 1993).

Poleg raziskovalca in pripovedovalca ima pri končnem rezultatu narativne analize pomembno vlogo tudi bralec. Za vsako naracijo je namreč značilno, da je večkrat prebrana. Prebrana je že pri urejanju zbranega gradiva pa tudi ob koncu pri branju poročila. Vsak bralec (ne le raziskovalec) pripoved bere na podlagi svojih preteklih izkušenj in znanja, torej svojega »sveta«. Zato je pomembno, da pri interpretaciji pripovedi uporabimo več teoretskih okvirov. Uporabljena je lahko triangulacija različnih interpretativnih teorij (Ličen, 2013)

Narativna analiza pripovedi se uporablja za opis posameznikovih izkušenj in dejanj. Ker imajo pripovedi funkcionalni namen, da nam pomagajo razumeti svet, lahko pridobimo vpogled v načine, kako se ljudje soočajo in osmišljajo resničnost, tako, da analiziramo njihove pripovedi in načine, kako so povedane (Oliver, 1998). Kimberly L. Oliver (1998) posebej prikazuje pomen in uporabnost narativne analize v vzgoji in izobraževanju ter poudarja, da z njo lahko spoznamo izkušnje in poglede učencev, ki imajo drugačen pogled na svet kot odrasli, npr. učitelji. S spoznavanjem njihovega razumevanja in pogleda na svet bomo lahko razumeli tudi njihova dejanja. Spoznavanje različnih vidikov ali perspektiv, vključenih v raziskavo, prinaša boljše razumevanje raziskovanega pojava ali teme, omogoča pa tudi osnovo za učiteljevo izboljšanje prakse.

Narativna analiza prinaša vpogled v miselnost udeležencev raziskave in v njihove perspektive ali poglede. Zato je treba pri njej pozornost usmeriti v pripovedi ljudi; to pomeni, kako je pripovedovalec ustvaril pripovedno zaporedje in kako se razvije razumevanje dogodkov ter povezav med njimi. Pomembno je tudi, na kakšen način ali kako udeleženec raziskave pripoveduje. Slednji mora za potrebe pripovedovanja zgodbe svoje izkušnje postaviti v neko zaporedje in med njimi oblikovati povezave. Z oblikovanjem zaporedja

in povezav med dogodki lahko tudi udeleženec raziskave preko lastne refleksije odkrije globlje pomena (Ličen, 2013).

Narativna analiza ima tudi svoje slabosti. Število vključenih oseb je zaradi dolgotrajnega postopka zajemanja pripovedi na splošno manjše. Zaradi tega je poleg množice dejavnikov družbenega in življenjskega sloga, ki lahko vplivajo na subjekt, narativno analizo v kasnejših raziskavah precej težko reproducirati. To pomeni, da je težko preveriti ugotovitve raziskav, ki so uporabile narativno analizo. Tudi pristranskost raziskovalca lahko vpliva na rezultate.

Kljub temu je narativna analiza še vedno zelo uporabna analiza kvalitativnih podatkov in je v ospredju pri raziskavah, ki temeljijo na pripovedovanju zgodb, povezanih z lastnimi pogledi in s pogledi udeležencev raziskave (Warren, 2020), ter, dodajamo, tudi z njihovimi lastnimi izkušnjami.

Nives Ličen (2013, str. 36) zaokroži, da nam narativna analiza omogoča »poglobitev v procese nastajanja subjektivnih resnic in življenjskega sveta, ki nato vpliva na interpretacijo preteklosti, razumevanje, odnose in izbire v sedanjosti ter upanje za prihodnost. Zgodba vedno korenini v preteklosti in ima svoje nadaljevanje v prihodnosti.« Glede na njene prednosti in uporabnost upamo, da bo narativna analiza v kvalitativnih pedagoških raziskavah še prisotnejša.

## **Analiza diskurza**

Analizo diskurza so opredelili kot študij družbenega življenja, ki ga raziskujemo z analizo jezika v njegovem najširšem pomenu (Shaw in Bailey, 2009). Zato pri analizi diskurza preučujemo, kako jezik deluje in kako se ustvarja pomen v različnih družbenih kontekstih. Namen je razumeti, kako se jezik uporablja v resničnih oz. vsakdanjih življenjskih situacijah. Uporablja se lahko za kateri koli primer pisnega ali govornega jezika pa tudi za neverbalne vidike komunikacije ali sporočanja, kot so npr. ton glasu in kretnje (Luo, 2019). Analiziramo lahko pogovor, neverbalno interakcijo kot tudi slike, simbole in dokumente (Shaw in Bailey, 2009).

Analizo diskurza si lahko predstavljamo kot neke vrste mikroskop, ki je osredotočen in hkrati lahko analizira več vrst objektov (oz. različne vrste in oblike gradiv) ter ki vključuje različne stopnje povečave, od stopnje podrobnega pregledovanja besedila (Chilton, 2004) in, dodajamo, do stopnje celostnega pogleda ali celotne slike.

Gradivo, ki je primerno za analizo diskurza, zato predstavljajo (Luo, 2019):

- knjige, časopisi in različne druge periodične publikacije;
- marketinški ali reklamni material, kot so brošure in oglasi;

- poslovni in državni dokumenti, dodajamo še zakone in predpise;
- spletne strani, forumi, objave in komentarji na družbenih omrežjih ter
- intervjuji in pogovori.

Z analizo diskurza želimo kot raziskovalci razumeti družbene skupine in način njihove komunikacije. Opozori nas na podatke znotraj gradiva, ki jim je treba nameniti večjo pozornost (Chilton, 2004).

Ko uporabljamo analizo diskurza, se lahko osredotočimo na (Luo, 2019):

- namene in učinke različnih vrst jezika;
- kulturna pravila in konvencije v komunikaciji;
- to, kako se sporočajo vrednote, prepričanja in predpostavke;
- to, kako je uporaba jezika povezana z njegovim družbenim, političnim in zgodovinskim kontekstom ali okoljem.

Analiza diskurza je pogosta v številnih humanističnih in družboslovnih vedah, vključno z lingvistiko, s sociologijo, z antropologijo, s psihologijo, politologijo in kulturnimi študijami. Zato jo priporočamo tudi za pedagoško področje, npr. za analizo besednega in/ali nebesednega govora učencev, dijakov, učiteljev, drugih pedagoških delavcev, analizo učbenikov ipd.

Njena pomen in uporabnost sta izpostavljeni tudi na pedagoškem področju. Sorzio in Caterina Bembich (2022) namreč navajata, da analiza diskurza omogoča podrobno preučevanje komunikacijskih dogodkov, ki učitelju omogočajo doseganje izobraževalnih ciljev skozi interakcijo. Pri tem poudarjata, da je diskurz sestavljen dogodek, zato se njegova analiza ne nanaša samo na govorno dejanje, ampak tudi na to, kar je bilo predhodno povedano, in na posledice govorna dejanja, na tak način, da lahko razumemo in interpretiramo, kako je bilo mnenje posameznika sprejeto oz. zavrnjeno.

Potek analize diskurza lahko predstavimo v desetih korakih (Chilton, 2004; Schneider, 2013):

### ***Vzpostavitev konteksta***

Pred izvedbo analize zbranega gradiva je treba opredeliti, kakšno je družbeno in zgodovinsko okolje, v katerem je gradivo nastalo. Natančno je treba navesti za vsak vir posebej, v katerem jeziku je napisan, iz katere države ali kraja izvira, kdo (in kdaj) ga je napisal in kdo (in kdaj) objavil. Priporoča se tudi zapis o tem, kdaj in kako smo kot raziskovalci prejeli to gradivo oz. vir. Obenem pa velja pri kontekstu poudariti, da sestavlja ne le znanje, temveč tudi interese in domneve bralca oz. raziskovalca.

### ***Raziskovanje ozadja nastanka gradiva***

Drugi korak temelji na celovitejšem pregledu ozadja gradiva, ki bo analizirano. To pomeni, da se natančneje pozanimamo o osebi ali instituciji, ki je izvorna avtorica gradiva. Kako je ozadje predstavljeno, je odvisno od vrste gradiva, ki ga analiziramo. Pogledamo, ali gre za prispevek v časopisu, za forum ali za intervju ipd. Vedno preverimo značilnosti in posebnosti osebe, ki je pisala prispevek ali podajala odgovore, ter institucije ali spletne platforme, ki je besedilo objavila.

### ***Priprava gradiva za analizo***

V primeru, da imamo različne vrste gradiva, ki ga bomo analizirali, je gradiva priporočljivo oštevilčiti in v celoti prenesti v digitalno obliko.

### ***Kodiranje gradiva***

Tudi pri analizi diskurza gradivo kodiramo. Za analizo diskurza je posebej značilno, da uvodoma teoretično opišemo svoje kategorije kodiranja.<sup>19</sup> To so kategorije, ki jih določimo glede na zastavljena raziskovalna vprašanja, in pričakujemo, da jih bomo zasledili v gradivu ter s pomočjo njih pridobili nove informacije. Torej gre za deduktivni proces analiziranja.

Nato sledita pregled besedila in presoja, ali so omenjene kategorije prisotne. Pri nadaljnji, oz. tudi pri ponovni, analizi zbranega gradiva lahko oblikujemo tudi podkategorije, če so potrebne. Za namen analize določenega diskurza dodatno opravimo še podrobnejšo analizo, s pomočjo katere pridobimo kode. Obseg kodiranja je odvisen od tega, koliko informacij ocenjujemo, da nam lahko gradivo še ponuja.

Kako poteka celoten proces kodiranja, je odvisno tudi od vrste gradiva, ki ga analiziramo, in tudi od tega, ali bomo uporabili ročno kodiranje ali kodiranje s pomočjo računalniškega programa.

### ***Preučitev strukture besedila***

Ko so sklopi besedila (diskurza) kodirani, lahko ugotavljamo, ali se med seboj prekrivajo, razlikujejo oz. v kakšnem odnosu so si med seboj.

### ***Zbiranje in preučitev diskurzivnih izjav***

Ko imamo dobro predstavo o celotnem besedilu, se osredotočimo na posamezne izjave, fragmente ali dele diskurza. Dober način za to je, da izberemo

<sup>19</sup> Iz tega lahko sklepamo, da gre za obraten proces kot pri kvalitativni vsebinski analizi. Prvotno se oblikujejo kategorije, nato podkategorije in po potrebi kode.

vse izjave z določeno kodo in preučimo, kaj povejo ali izražajo o posameznem diskurzivnem sklopu. Zbirka izjav nam omogoči, da začrtamo, katere »resnice« določa besedilo o vsaki večji temi.

### ***Ugotavljanje kulturnih referenc***

Ugotovili smo, kakšen je kontekst izvirnega gradiva. Na tej stopnji ali koraku pa razmislimo, kako kontekst podaja argument. Poskušamo odgovoriti na vprašanja, kot so npr.:

- Ali gradivo vsebuje reference na druge vire, ali napeljuje na poznavanje druge teme?
- Kakšen pomen besedilo pripisuje drugim virom?

Iskanje odgovorov na taka in podobna vprašanja pomaga ugotoviti, kateri funkciji služi medbesedilnost.

### ***Prepoznavanje retoričnih in jezikovnih mehanizmov***

Ta korak je eden najzahtevnejših, saj od raziskovalca zahteva podrobno preučevanje, kako diskurz deluje. Ugotavlja se, kako različne izjave delujejo na ravni jezika. Raziskuje se npr., ali imajo skupine oseb, ki imajo skupno kontekstualno ozadje, tudi skupno izrazoslovje (npr. dijaški jezik, učiteljski jezik itd.).

Posebno pozornost namenjamo slovničnim značilnostim, npr. temu, katere zaimke uporabljajo osebe pri podajanju izjav. Analiza uporabljenih pridevnikov in prislovov nam lahko pove veliko več o sodbah ljudi. Pomemben je tudi pregled uporabe aktivnih in pasivnih stavkov (npr.: »Smo pod pritiskom« ali »Oseba X nas postavlja pod pritisk«). Pasivne besedne zveze in neosebni samostalniki so običajen način prikrivanja odnosov ter izogibanja odgovornosti. S podrobno analizo lahko te posebnosti zaznamo.

Glede retoričnih in literarnih figur je koristno preveriti, ali lahko v besedilu prepoznamo in označimo katerega od naslednjih petih elementov: alegorije, metafore, primerjave, frazeme in pregovore. Pri prisotnosti teh elementov posebej preučimo, kako oblikujejo pomen določenih izjav.

Pozornost namenimo tudi neposrednemu in posrednemu govoru. Tu gre za to, ali besedilo vključuje citate oz. ali so zapisani v parafrazirani obliki. V obeh primerih bi morali izslediti izvirne fraze, da vidimo, kakšen je bil njihov kontekst in kakšno funkcijo imajo v izvirnem gradivu.

Preverimo tudi, ali besedilo vključuje izjave o tem, kaj bi »moralo« ali bi »lahko« bilo. Takšni stavki lahko ustvarijo občutek nujnosti, služijo kot poziv

k dejanju ali namigujejo na hipotetične scenarije. Nenazadnje pa v besedilu preverimo, ali so v njem fraze, ki kažejo na dejanskost, npr. izrazi, kot so »seveda«, »očitno« ali »kot vsi vedo«; posebej pa tudi, kakšna »dejstva« besedilo predstavlja v podporo navedenemu argumentu.

### ***Interpretacija (razlaga) podatkov***

Ko smo podatke analizirali, moramo zapisati, kaj nam analizirani podatki povedo. V interpretaciji oz. razlagi vse rezultate povežemo, da bi pojasnili diskurz in njegovo delovanje. Pri pisanju interpretacije analize diskurza je dobro imeti v mislih naslednja vprašanja:

- Kdo je ustvaril gradivo, ki smo ga analizirali?
- Kakšno je njegovo/njihovo stališče do teme, ki smo jo preučevali?
- Kako argumenti posledično prispevajo k splošno sprejetemu poznavanju teme v času in kraju, ko in kjer je bila ta argumentacija podana?
- Komu bi lahko koristil diskurz, ki ga gradijo naši viri?

### ***Predstavitev ugotovitev javnosti***

Pri predstavitvi zbranih rezultatov, tako kot pri ostalih predstavitev, izhajamo iz in poudarjamo nove ugotovitve, kaj smo zanimivega spoznali, koga bi to zanimalo in zakaj ipd.

Kot smo zaznali, se analiza diskurza za razliko od ostalih analiz kvalitativnih podatkov usmerja predvsem v pisni oz. govorni, verbalni in tudi neverbalni jezik – torej v komunikacijo ali sporočanje, ki je osnova medosebnih odnosov in zato vredno raziskovanja tudi na pedagoškem področju. Opazimo lahko tudi, da se analiza diskurza povezuje s kvalitativno vsebinsko analizo, saj prav tako vključuje kodiranje gradiva, a v obratni smeri, tj. od oblikovanja kategorij do oblikovanja po potrebi tudi podkategorij in kod.

### **Računalniška obdelava kvalitativnih podatkov**

Z računalniškimi programi si lahko pomagamo na različnih stopnjah kvalitativnega raziskovanja: npr. za pisanje beležk, transkripcije, urejanje besedila, kodiranje, shranjevanje, pri iskanju in priklicu besedila, povezovanju podatkov, prikazovanju podatkov, prikazu teoretičnih izhodišč itd. (Kordeš in Smrdu, 2015).

Na trgu je že kar nekaj računalniških programov, ki se lahko uporabljajo pri obdelavi kvalitativnih podatkov. Med seboj se razlikujejo predvsem v tem, da je vsak specializiran za določen proces oz. korak v procesu raziskovanja. Nekateri programi, kot npr. ATLAS.ti, so obsežnejši in z njimi si lahko pomagamo

pri več korakih v procesu obdelave podatkov. Flick (2009) je navedel približno 25 različnih računalniških programov za kvalitativno obdelavo podatkov in kot najuporabnejša in najbolj razširjena izpostavil dva:

- ATLAS.ti, ki temelji na teoriji Glaserja in Straussa in so ga razvili v Berlinu v 90. letih prejšnjega stoletja in
- NUD·IST.

Po novejših podatkih (*Top 14 Qualitative Data Analysis Software*, b. l.) so najboljši računalniški programi, ki so na trgu za kvalitativno raziskovanje:<sup>20</sup>

- NVivo,
- ATLAS.ti,
- Provalis Research Text Analytics Software,
- Quirkos,
- MAXQDA,
- Dedoose,
- Raven's Eye,
- Qiqqa,
- webQDA,
- HyperRESEARCH,
- Transana,
- F4analyse,
- Annotations in
- Datagrav.

Možno je dobiti tudi brezplačne računalniške programe za kvalitativno urejanje in obdelavo podatkov. Najboljši v letu 2021 so po mnenju uporabnikov (*Top 19 Free Qualitative Data Analysis Software*, b. l.):

- GATE,
- FreeQDA,
- QDA Miner Lite,
- TAMS,
- Qiqqa,
- RQDA,
- ConnectedText,

<sup>20</sup> Navedeni so po vrstnem redu glede na ocene uporabnikov, od najvišje uporabniške ocene do najnižje.



- LibreQDA,
- QCAMap,
- Visao,
- Aquad,
- Weft QDA,
- Cassandre,
- CATMA,
- Compendium,
- ELAN,
- Tosmama in
- Fs/QCA.

Čeprav je na trgu veliko plačljivih in tudi brezplačnih računalniških programov za kvalitativno usmerjene raziskovalce, je uporaba računalniških programov pri kvalitativnem raziskovanju, kot opazujemo in navajajo nekateri raziskovalci (npr. Vogrinc (2008)), bistveno manj prisotna kot pri kvantitativnem. Morda na manjšo uporabo vpliva tudi presoja raziskovalca, da uporaba programa ni nujno potrebna (Young idr., 2018).

Pogosto pa zasledimo tudi mnenje, da bo računalniški program za obdelavo podatkov namesto nas kodiral podatke, kar seveda ne drži. Programska oprema pomaga organizirati naše podatke, vendar jih ne kodira. Ta oprema je sistem za upravljanje podatkov, ki je izjemno koristen za velike projekte ali projekte, ki zahtevajo navzkrižno analizo glede na lastnosti sodelujočih, kot je npr. demografija. Njena uporaba pa ne more biti nadomestilo za učenje različnih metod obdelave podatkov, saj mora raziskovalec znati ustvariti kode in analizirati podatke (Stuckey, 2015).

Ker se pri nas na družboslovnem in pedagoškem področju najbolj uporablja program ATLAS.ti, ga na kratko predstavljamo.

### ***Program ATLAS.ti***

ATLAS.ti je program, namenjen v glavnem za analizo kvalitativnega gradiva. Gre predvsem za analizo obsežnega gradiva, ki je lahko v besedni, grafični, avdio- ali videoobliki. Program omogoča, da imamo vse gradivo, ki se nanaša na raziskavo, shranjeno na enem mestu, ki se imenuje hermenevtična enota (Vogrinc, 2004). Podatke, ki smo jih pridobili z različnimi tehnikami in pripomočki, lahko napišemo v programu Word (priporoča se pisava Courier New), shranimo pa jih v obliki ASCII (DOS, OEM) ali ANSI (Windows) in jih prenesemo v tekstovno banko (tekxbank) (Vogrinc, 2004).

Program pomaga razporediti, znova sestaviti in urejati gradivo na ustvar-

jalen, fleksibilen pa tudi sistematičen način, vse pa opravi zelo hitro (Muhr, 1997). Njegova raba je primerna ne glede na področje raziskovanja.<sup>21</sup> Program nudi integriran način dela s podatki, kar pomeni, da je orodje za vizualizacijo in analizo, za organizacijo podatkov pa tudi za analitično delo in predstavitev podatkov (ATLAS.ti, b. l.).

Izpostavili so štiri glavna načela programa ATLAS.ti (Muhr, 1997):<sup>22</sup>

1. vizualizacijo, saj program omogoča vizualno predstavljalnost kompleksnih lastnosti in odnosov med njimi;
2. integracijo ali povezovanje, da ne izgubimo občutka za celoto, ko se usmerjamo v detajle ali posebnosti, zato program nudi povezavo med posameznimi deli;
3. naključnost, saj se tudi nepričakovano odkrije pomembne ugotovitve;
4. raziskovanje, saj pomeni sistematični pristop ali način analize podatkov in konstrukcijo ugotovitev.

Osrednjo funkcijo programa predstavlja kodiranje, ki omogoča, da programu »povemo«, kje v besedilu oz. podatkih so zanimive in pomembne informacije. Kodiranje v tehničnem smislu preprosto pomeni dodelitev oznake podatkovnemu odseku, kar izrazimo z oznako. Cilj označevanja je najti podatke (informacije), ki smo jih označili z imenom oznake.

Programska oprema uporablja besedi »koda« in »kodiranje«, tako kot je značilno za skoraj vse računalniške programe. Izraza sta se ukoreninila zaradi priljubljenosti utemeljene teorije, ko so se razvijali prvi programi v poznih osemdesetih in zgodnjih devetdesetih letih (Frieze, 2016; 2019).

Koda v programu ATLAS.ti je lahko preprost opis, koncept, kategorija ali podkategorija. Programska oprema pa sama ne določa, kako uporabljati kodo. Na voljo je samo kot element v orodni vrstici (Frieze, b. l.). V programu lahko mi določimo enote kodiranja (angl. *quotation*), tako, da potemnimo del besedila, ki se nam zdi ustrezen za nadaljnjo obdelavo, ter ob označenem besedilu (kodirni enoti), ki je nato v programu označena z vijugasto črto, ob desnem robu napišemo kodo (Vogrinc, 2004).

Vogrinc (2004) navaja, da program omogoča štiri različne načine kodiranja podatkov:

<sup>21</sup> Priporočajo ga tudi za druge vede, npr. za antropologijo, ekonomijo, marketing, kriminologijo, medicino, psihologijo, sociologijo ipd., tj. za vse vede, kjer se pričakuje kvalitativna obdelava podatkov (Muhr, 1997).

<sup>22</sup> Za navedena načela se uporablja kratica VISE: Visualization, Integration, Serendipity, Exploration (Muhr, 1997).

1. Odprto kodiranje (angl. *open coding*) uporabimo, ko želimo v besedilu hkrati označiti kodirno enoto, tj. da označimo del besedila, in ji pripišemo kodo, ki najbolje označuje oz. povzema označeni del besedila.
2. Prosto kodiranje (angl. *free coding*) omogoča, da oblikujemo kode, ki niso neposredno povezane z besedilom, ki ga analiziramo. Že pred analizo ali med njo lahko oblikujemo seznam kod, ki jih potem uporabimo, ko v besedilu zasledimo, da delu besedila ustreza določena koda s seznama kod.
3. Kodiranje s seznama (angl. *code-by-list*) uporabimo, ko želimo k posameznemu delu besedila pripisati že obstoječo kodo, torej kodo s seznama, ki ga sproti oblikujemo, oz. ko ugotovimo, da se del besedila nanaša na isto ali podobno stvar, ki smo jo že označili z določeno kodo.
4. Živo kodiranje (angl. *in-vivo coding*) uporabimo, ko v besedilu zasledimo besedo, ki jo nato uporabimo kot kodo, kar pomeni, da besedo iz besedila spremenimo v kodo.

Program ponuja tudi možnost samodejnega oblikovanja mreže povezav (diagrama), ki se oblikuje na podlagi pogostosti določene besede v besedilu.

Samodejno oblikovani diagrami brez ročno predhodno določenih kod niso posebej primerni za analizo, predstavljajo pa dobro izhodišče za razumevanje besedila in zbranih podatkov. Na zelo hiter način nam prikažejo ključne pojme oz. besede, ki se največkrat pojavljajo v besedilu.

V programu ATLAS.ti ustvarjamo tudi kategorije s pomočjo ukaza »family browser« (Vogrinc, 2004). Vogrinc (2004) navaja, da najprej vpišemo ime kategorije, nato pa s seznama vseh kod (Non-Members) izberemo sorodne kode (angl. *members*) in jih poimenujemo s skupnim imenom, kar pomeni, da oblikujemo kategorijo (angl. *families*). Ob imenu kategorije je število, ki nam pove, iz koliko kod je kategorija sestavljena. Program ima tudi poseben prostor, kamor zapišemo kratek ali daljši zapis ali komentar (memo).<sup>23</sup> Kot navaja avtor (2004), je pisanje zapisov pomembna naloga na vseh stopnjah ali fazah kvalitativne analize podatkov, saj se končno poročilo navadno napiše kot sestavljenka sprotnih zapisov.

ATLAS.ti tudi omogoča, da med kodami in med kategorijami naredimo povezave, kar je temeljnega pomena za oblikovanje »teorije«. Za povezavo med kodami imamo šest različnih odnosov, npr. (Vogrinc, 2004):

- koda C1 je povezana s kodo C2;

<sup>23</sup> Zapis ali komentar (memo) lahko zapišemo ob vsaki enoti kodiranja, ob vsaki kodi in ob vsaki kategoriji (Vogrinc, 2004).

- koda C<sub>1</sub> je del kode C<sub>2</sub>;
- koda C<sub>1</sub> je vzrok kode C<sub>2</sub>;
- koda C<sub>1</sub> je nasprotna kodi C<sub>2</sub>;
- koda C<sub>1</sub> je isto kot koda C<sub>2</sub>;
- koda C<sub>1</sub> je last kode C<sub>2</sub>.

Navedeni odnosi omogočajo oblikovanje mreže različnih povezav med kodami.

Upamo, da je kratka predstavitev enega programa koga navdušila, da bo računalniški program uporabil pri kvalitativni obdelavi podatkov, saj ima računalniška obdelava podatkov nekatere prednosti pred ročno obdelavo. Računalniško lahko hitreje urejamo gradivo, določamo kode, jih povezujemo in oblikujemo kategorije, oblikujemo mreže povezav, sproti pa lahko tudi pišemo zapise k posameznim delom besedila, kar nam pomaga pri oblikovanju zaključkov.

### **Sklepne misli o kvalitativni obdelavi podatkov**

Ne glede na način, ki ga bomo uporabili za namen kvalitativne obdelave podatkov, moramo priti do nekih ugotovitev, ki naj bi bile nove, ne pa ponavljanje in potrjevanje starih oz. zastarelih ter že predstavljenih ugotovitev. Če se strinjamo z rekom, da so edina stalnica spremembe, cilj kvalitativne analize ni potrjevanje ugotovitev, ampak prav brskanje in iskanje novega, še neraziskanega in neodkritega ali tistega, kar je pogosto namenoma skrito ali zamolčano.

Kot smo lahko razbrali iz opisov različnih analiz kvalitativnega gradiva, so ugotovitve pogosto predstavljene kot konstrukcija nekega modela, ki vključuje različne povezave. Pri tem lahko uporabimo različne prikaze, npr. matrike, mreže, diagrame ipd., ki nam ponazorijo rezultate raziskave, če se strinjamo tudi z rekom, da slika pove več kot tisoč besed – to predstavljamo v nadaljevanju.

## Nekatere vrste raziskav v kvalitativnem raziskovanju

Vrste raziskav v kvalitativnem raziskovanju navadno predstavljajo eno oz. določeno metodologijo ali so kombinacija metodologij. Ker je besedilo namenjeno kvalitativnemu raziskovanju, bi bilo verjetno koristno, da bi najprej predstavili različne vrste raziskav v kvalitativnem raziskovanju, ki se razlikujejo glede na namen, cilje in raziskovalna vprašanja, tehnike ter proces zbiranja podatkov in na njihovo kvalitativno obdelavo. Za drugačen, procesen ali stopenjski način prikaza pedagoškega kvalitativnega raziskovanja smo se odločili, ker so pri načinih ali metodah obdelave podatkov podrobneje predstavljeni osnovni in ključni pojmi, ki naj bi jih raziskovalec predhodno poznal za razumevanje metodologije v kvalitativnem raziskovanju. V mislih imamo npr. razumevanje, kaj je kodiranje, koda, kategorija ipd.

Poudarjamo, da je za izvedbo kakovostne katere koli kvalitativne raziskave koristno, da se raziskovalec izogiba generičnemu pojmovanju kvalitativne raziskave. Generična kvalitativna raziskava je tista, ki zavrača zvestobo eni sami filozofski predpostavki in paradigmi (prim. Krnac in Cencič, 2022).<sup>1</sup> Začela se je uporabljati predvsem, ker se raziskovalci s svojim raziskovalnim problemom niso znašli znotraj meja ene same filozofske predpostavke in paradigme. Raziskovalcem je tako generična kvalitativna raziskava ponudila možnost prehajanja teh meja in uporabo pristopov oz. tehnik zbiranja podatkov ter različnih načinov obdelave kvalitativnih podatkov, ki so jih raziskovalci izbrali na osnovi svoje epistemološke drže (Kahlke, 2014).

Kate Caelli idr. (2003) so izpostavili, da je generični pristop h kvalitativnemu raziskovanju postal precej pogost in da je predlaganih malo ter hkrati različne smernice za izvedbo generične kvalitativne raziskave. Predvidevali so tudi, da bo ta trend le še naraščal, kar se je tudi potrdilo.

Smernice za izvedbo generične kvalitativne raziskave pa so še vedno nedorečene oz. so raziskovalcem prepuščeni izbira, preplet in kombinacija različnih analiz. To je kvalitativna raziskava, ki ni nastala po načelih določene vrste kvalitativne raziskave, ampak prosto sledi značilnostim kvalitativnega raziskovanja.

<sup>1</sup> Nasprotje generični kvalitativni raziskavi so npr.: akcijska raziskava, študija primera, fenomenološka raziskava itn.

Poznavanje različnih vrst kvalitativnih raziskav je pomembno, da se raziskovalec zna umestiti oz. da za svoj problem raziskovanja poišče ustrezen raziskovalni pristop in sledi načelom, ki jih določen pristop ali raziskava predlaga. Raziskovalec naj bi poznal možnosti, ki so mu na voljo, in se tako ustrezneje odločil, saj vsaka vrsta raziskave izhaja iz svoje epistemologije in ontologije, kar pomembno vpliva na posebnosti v namenu in ciljih, v procesu zbiranja podatkov, pri izbiri ustrezne analize ter interpretaciji ali razlagi podatkov.

Razlog za odločitev za generično kvalitativno raziskavo ne sme biti nepoznavanje različnih vrst kvalitativnih raziskav, kar omenjata tudi Cooper in Ruth Endacott (2007). Možnost izbire med različnimi vrstami je treba poznati, ker naj bi generično poimenovanje kvalitativne raziskave uporabili le, če se izkaže, da za raziskovanje določenega problema ni na voljo že uveljavljane vrste raziskave, ki bi bila primerna. V takem primeru naj se podrobno obrazloži in opiše filozofske predpostavke ter paradigme, ki jim je raziskava sledila, doda pa naj se tudi razlaga, zakaj nobena od že poznanih vrst kvalitativnih raziskav ni ustrezna.

Tudi Kate Caelli idr. (2003) navajajo, da ne zagovarjajo generične raziskave, ampak predvsem pričakujejo večjo pozornost, pregled, razpravo in kritiko tega pogostega ter nekoliko perečega pojava v kvalitativnem raziskovanju. Pravijo, da za generične kvalitativne raziskave obstajata potreba in prostor – vprašanje pa je, kako jih dobro izvesti; treba bi bilo najti epistemološki in metodološki standard za take raziskave, da ne bi prihajalo do nekoherentnega združevanja tehnik zbiranja in metod obdelave podatkov.

Maxwell (2013) npr. pravi, da je ena od ključnih odločitev, ki jih moramo sprejeti pri načrtovanju svoje raziskave, tista v zvezi s paradigmo<sup>2</sup> (ali paradigmi), znotraj katere (katerih) bomo umestili svoje delo.

Creswell in Creswell (2018) poudarjata, da se pri pisanju načrta za izvedbo kvalitativne raziskave upošteva naslednje:

- določiti je treba strategijo, ki jo bomo uporabili, in navesti literaturo, ki obravnava to strategijo,
- navesti je treba nekaj osnovnih informacij o strategiji, kot sta izvor

<sup>2</sup> Paradigma izhaja iz dela Thomasa Kuhna, ki se nanaša na niz zelo splošnih predpostavk o naravi sveta (ontologija) in o tem, kako ga lahko razumemo (epistemologija). Raziskovalci navadno izhajajo iz določene filozofske predpostavke, glede na področje, v katerem raziskujejo. Paradigma zajema tudi določene metodološke strategije, ki so odvisne oz. povezane s predpostavkami raziskovalca. Paradigme, ki so značilne za uporabo kvalitativne metodologije, so npr. interpretativizem, kritična teorija, feminizem, postmodernizem, fenomenologija (Maxwell, 2008).

- njene discipline in njena uporaba (po možnosti na področju, ki ga raziskujemo),
- obrazložiti je treba, zakaj je ta strategija primerna za uporabo v predlagani raziskavi, in
  - ugotoviti, kako bo uporaba izbrane strategije oblikovala številne vidike procesa raziskovanja, kot so naslov, problem, raziskovalna vprašanja, zbiranje in analiza podatkov ter pisanje poročila.

### **Nekatere vrste kvalitativnih raziskav**

Kot smo že omenili, je uporaba določene vrste kvalitativne raziskave odvisna od temeljnih filozofskih predpostavk in paradigem ter od izbranega raziskovalnega načrta (Myers, 1997). Raziskovalni načrt nakaže, kateri podatki bodo zbrani in analizirani ter kdaj in kako. Ta načrt je neka struktura, ki med seboj povezuje vse elemente raziskave (Akhtar, 2016). Na osnovi raziskovalnega načrta in temeljnih filozofskih predpostavk ter paradigem so se znotraj kvalitativnega raziskovanja uveljavile različne vrste raziskav.

Renata Tesch (1980, v Dey, 1998) je že pred več kot štirimi desetletji poimenovala veliko vrst ali pristopov (kot jih je poimenovala). Poleg znane akcijske raziskave in študije primera je navedla tudi etnografsko raziskavo, poleg te pa še različne variante etnografske raziskave, npr. edukacijsko ali pedagoško etnografsko raziskavo, holistično ali celostno etnografijo, strukturalno etnografijo, komunikacijsko etnografijo, če navedemo le nekatere. Vrste kvalitativnih raziskav v tuji literaturi so pogosto poimenovane kot strategije ali pristopi (npr. Creswell in Creswell (2018)). V slovenski pedagoški literaturi so te strategije večinoma poimenovane kot vrste raziskave, zato smo se tudi mi odločili za tako poimenovanje. Velja sicer poudariti, da imamo v zvezi s tem določene pomisleke, predvsem zaradi umestitve utemeljene teorije med vrste kvalitativnih raziskav; v literaturi na temo utemeljene teorije slednjo avtorji le redko opredelijo kot vrsto kvalitativne raziskave. Tudi Glaser, kot eden izmed avtorjev utemeljene teorije, je ne omenja kot vrsto kvalitativne raziskave, ampak kot »specifično splošno metodologijo« (1999 str. 837), ki je lahko tudi le delno uporabljena in vkomponirana v druge vrste raziskav. Tuji raziskovalci jo večkrat umeščajo v skupino z etnografijo, s študijo primera ipd., ki jih v domači pedagoški literaturi zasledimo kot vrste kvalitativne raziskave. Prav zaradi tega puščamo vprašanje umestitve utemeljene teorije odprto za druge raziskovalce.

Eden izmed strokovnjakov, ki utemeljeno teorijo uvršča v isto skupino z ostalimi strategijami oz. vrstami raziskav, je tudi Creswell (2009). Kot strategije in pristope v kvalitativnem raziskovanju ima v mislih etnografijo, študijo

primera, utemeljeno teorijo, naracijo, fenomenologijo, na katere se osredotoča pri svojem delu (Creswell, 2009; Creswell in Creswell, 2018), z obrazložitvijo, da so te strategije najbolj priljubljene in razširjene na družboslovnem področju.<sup>3</sup> Poudari tudi, da je priporočeno, da kvalitativni raziskovalci izberejo med strategijami, ki so jim na voljo. Lahko bi dodali, da se v zadnjem času pojavljajo tudi nove vrste kvalitativnih raziskav, npr. avtoetnografija (Hughes in Pennington, 2017; Krmac, 2021). Maxwell (2013) jih poimenuje kar paradigme in znotraj njih omenja utemeljeno teorijo, kritični realizem, fenomenologijo ter narativno raziskavo. Pri tem poudari, da čeprav se nekateri sklicujejo na »kvalitativno paradigmo«, znotraj kvalitativnega raziskovanja obstaja veliko različnih paradigem, od katerih se nekatere med seboj radikalno razlikujejo v svojih predpostavkah in posledicah. Prav zato navaja, da je pomembno navesti, na kateri(-ih) paradigmi(-ah) bo temeljilo naše delo, saj jasno paradigmatično stališče pomaga pri usmerjanju naših metodoloških odločitev in pri utemeljevanju teh odločitev. Uporaba uveljavljene paradigme (tukaj ima v mislih strategije oz. vrste kvalitativnih raziskav) omogoča, da gradimo na skladnem in dobro razvitem pristopu k raziskovanju, namesto da bi morali vse to konstruirati sami. Hkrati poudari, da ni nujno sprejeti ene same paradigme ali tradicije. Možno je kombinirati vidike različnih paradigem in tradicij, čeprav moramo, če to storimo, natančno oceniti združljivost elementov, ki si jih izposodimo od vsake paradigme. Izbira ustrezne paradigme predstavlja pomemben korak, saj napačna izbira na začetku morda ni tako očitna in moteča, kakor se opazi kasneje, ko razvijemo svoj konceptualni okvir, raziskovalna vprašanja in metodologijo, ki mora biti združljiva z epistemološko držo raziskovalca.

Nekatere vrste kvalitativnih raziskav so predstavljene tudi v slovenski pedagoški literaturi, npr. akcijska raziskava (npr. Cerar in Marentič Požarnik (1990), Marentič Požarnik (1993), Mažgon (2008) itn.), študija primera (npr. Sagadin (1991, 1993), Starman (2013)), etnografska raziskava (Štemberger, 2017), interpretativna raziskava (Krmac, 2021), avtoetnografska raziskava (Krmac, 2021), življenjska zgodovina (Cencič, 2001) in še kakšna druga.

<sup>3</sup> Dr. David L. Morgan, zaslužni profesor Portlandske državne univerze in strokovnjak na področju kvalitativne ter kombinirane metodologije, v osebni pogovoru izpostavi, da se je Creswell omejil le na pet strategij, a da je teh več. Ob tem tudi pove, da ne vidi razlike med strategijami, ki jih Creswell omenja, in vrstami kvalitativnih raziskav, ki so v slovenski pedagoški literaturi pri poimenovanju prisotnejše. Spodbudil je tudi idejo o stopenskem prikazu procesa raziskovanja, tj. uvodoma prikaz osnovnih in splošnih načinov zbiranja ter analize kvalitativnih podatkov, v nadaljevanju pa razprava o tem, kako in katere tehnike, metode in pripomočke uporabljajo določene vrste kvalitativnih raziskav (osebni pogovor po e-pošti, 17. 4. 2023).



Poudarjamo, da je besedilo namenjeno predvsem razumevanju metod obdelave podatkov v kvalitativnem raziskovanju, zato raziskovalce usmerjamo, da si več o filozofskih predpostavkah in paradigmah preberejo v prvi knjigi z naslovom *Kvalitativno pedagoško raziskovanje: od ideje do podatkov* (Krmac in Cencič, 2022) ter seveda v drugih virih, ki obravnavajo omenjeno tematiko. Več besed bomo vrstam kvalitativnih raziskav morda namenili v kakšnem drugem besedilu. Kljub temu podajamo preglednico, ki predstavlja ključne značilnosti nekaterih kvalitativnih raziskav in osnovno usmeritev glede najustreznejše izbire posamezne raziskave glede na raziskovalni problem.

V nadaljevanju nekaj pozornosti namenjamo predstavitvi ključnih pojmov različnih vrst kvalitativnih raziskav. Kot vidimo iz preglednice 2.1, so med predstavljeni raziskavami nekatere značilnosti, ki vrste raziskav drugo od druge razlikujejo, hkrati pa obstajajo tudi nekatere skupne značilnosti, ki vrste raziskav povezujejo.

V nadaljevanju predstavljamo le utemeljeno teorijo, ki ima kar dolgo zgodovino in je njene sestavne dele mogoče uporabiti pri različnih vrstah raziskav, predvsem kot način analize podatkov.

## Utemeljena teorija

Utemeljena teorija se kaže kot zelo uveljavljena in razširjena, ker ponuja zelo dovršen prikaz analize podatkov in tudi ker različni avtorji poudarjajo ter spodbujajo njeno rabo oz. uporabo njenih posameznih elementov znotraj drugih vrst raziskav (Charmaz, 2006; Glaser, 1999).<sup>4</sup> Sami glede utemeljene teorije, kot že omenjeno, nismo popolnoma prepričani o tem, da gre za vrsto kvalitativne raziskave. Kakor navaja tudi Glaser (1978), je utemeljena teorija metoda za generiranje teorije s sistematičnim, ponavljajočim se in strogim procesom zbiranja in analize podatkov. Nanaša se na specifično metodologijo, kako priti od sistematičnega zbiranja podatkov do nastanka multivariatne konceptualne teorije. Kot pravi Glaser (1999, str. 836): »Gre za celoten metodološki paket.«

Vsekakor ni dvoma, da je njen razvoj pomembno prispeval k obdelavi kvalitativnih podatkov, zato ji tudi namenjamo posebno pozornost. Kot pravi Kathy Charmaz (2006), se na področju kvalitativnega raziskovanja utemeljena teorija odraža kot ena izmed glavnih metod oz. analiz za razgradnjo besedila na osnovi kodiranja. Njena vloga pri razvoju metod analize kvalitativnih podatkov je še posebej pomembna. To je tudi eden izmed ključnih

<sup>4</sup> Utemeljeno teorijo je kot poseben kvalitativni pristop kvalitativne raziskave navedla tudi Renata Tesch (1980, v Dey, 1998).

**Preglednica 2.1** Ključni pojmi nekaterih kvalitativnih raziskav

Ključni pojmi	Nekatere kvalitativne raziskave					
	Narativna raziskava	Študija primera	Akcijska raziskava	Fenomenološka razisk.	Etnografska raziskava	Interpretativna razisk.
Cilj raziskovanja	Raziskati življenje posameznika	V določenem okolju čim bolje predstaviti in analizirati izbrani primer	Uvedba in izboljševanje novosti v pedagoški praksi.	Razumevanje bistva pojava ali izkušnje	Poglobljena predstavitev neke »kulturne scene«	Videnje sveta skozi percepcijo in izkušnje udeležencev raziskave
Sodelujoči v raziskavi	Predstavitev in analiza enega ali skupine posameznikov	Različni deležniki	Različni deležniki, poleg učiteljev npr. še različni strokovni delavci, učenci, starši, raziskovalci	Preučevanje več posameznikov, ki so si delili izkušnje/pojav	Posamezniki ali skupine z isto kulturo v določenem okolju	Interpretacija enega ali več posameznikov
Raziskovalni problem	Potreba po pripovedovanju zgodb posameznikovih izkušenj	Spoznati primer, ki je lahko oseba, skupina, zavod ali njegov določen del, program, dogodek ipd.	Izboljšanje prakse z neko intervencijo	Potreba po opisovanju bistva doživetega pojava	Opis in interpretacija skupnih vzorcev preučevane skupine, brez vrednotenja in ocenjevanja	Interpretacija pomena pojava, dogodka ali vloge posameznika/ov
Tehnike zbiranja podatkov	Intervju, dokumenti	Opazovanje, individualni intervju, intervju v fokusni skupini, dokumenti	Različne tehnike, npr. opazovanje, intervju, pisni vprašalniki, dokumenti ipd.	Poglobljeni intervju, intervju v fokusni skupini	Opazovanje, intervju	Prvotno intervju, intervju v fokusni skupini, tudi opazovanje in dokumenti
Obdelava podatkov	Analiziranje zgodb in razvijanje tem, pogosto s pomočjo kronologije	Predstavitev v določenem času in okolju ali spremembe v časovnem obdobju	Analiza in skupno vrednotenje ali refleksija rezultatov posameznega akcijskega koraka	Analiziranje pomembnih trditev in pojava na podlagi opisovanja	Analiziranje podatkov na podlagi opisovanja kulture	Ponavljajoča se analiza (hermenevtični krog), ki temelji na interpretaciji

razlogov za njeno podrobno predstavitev; drugi pa je, da je, kot navaja Kathy Charmaz (2006), lahko le dopolnitev drugim analizam v kvalitativnem

raziskovanju, saj ni oblikovana kot njihovo nasprotje. Avtorica (2006) namreč opaža, da več raziskovalcev v svojih raziskavah izvaja izvrstne kvalitativne analize, ki so npr. le delno izvedene po načelih utemeljene teorije.

Avtorja utemeljene teorije sta Glaser in Strauss (1967), ki sta o njej napisala obsežno študijo z naslovom *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research* (Odkritje utemeljene teorije: Strategije za kvalitativno raziskovanje). Knjiga ponuja sistematične strategije, s pomočjo katerih se lahko ustvarja teorija tudi v kvalitativnem raziskovanju, saj sta Glaser in Strauss želela zgraditi abstraktne teoretične razlage družbenih procesov. Kot navaja Vogrinc (2008), se je njuna utemeljena teorija skozi leta dopolnjevala.

Za utemeljeno teorijo lahko zasledimo tudi druga poimenovanja. Mesec (2004) obrazloži izraz »pritlehna teorija«. Meni, da sta Glaser in Strauss raziskovalce pozivala k odkrivanju pritlehnih teorij, torej ne »velikih«, ampak skromnih teorij, ki so kontekstualno vezane na vsakdanjo rabo. Tudi Kordeš in Maja Smrdu (2015) ne uporabljata izraza »utemeljena teorija«, ampak »poskusna teorija«. V besedilu uporabljamo izraz »utemeljena teorija«, kar uporablja tudi Vogrinc (2008), čeprav dopuščamo možnost iskanja ustrežnejšega prevoda.

Utemeljena teorija zagotavlja vrsto sistematičnih in natančnih postopkov, ki se začnejo z zbiranjem podatkov in raziskovalca popeljejo do teoretičnega dela, ki ga je mogoče objaviti. Vsake raziskave, ki temelji na podatkih in kodiranju, ni mogoče imenovati utemeljena teorija, pa čeprav jo marsikdo tako poimenuje. Utemeljena teorija je le, če sledi metodološkemu postopku utemeljene teorije (Glaser, 1999).

Utemeljena teorija je prilagodljiva, četudi vključuje kompleksno metodologijo. Zanj sta značilna iterativni in ponavljajoč se oz. večkratni proces ter medsebojna povezanost načrtovanja, zbiranja, analize podatkov in razvoja teorije. Utemeljena teorija nadalje vključuje poseben sklop sistematičnih metod, ki podpirajo abstrakcijo empiričnih podatkov za namen razvoja teorije. Metode vključujejo različne postopke kodiranja, ki temeljijo na stalni primerjavi. Novi podatki se nenehno zbirajo in novi primeri so vključeni v analizo na osnovi njihovega potencialnega prispevka k nadaljnjemu razvoju ter izpopolnjevanju razvijajoče se teorije (Vollstedt in Rezat, 2019).

Utemeljena teorija je najpodobnejša kvalitativni vsebinski analizi, a se v določenih elementih od nje tudi razlikuje. Tako utemeljena teorija kot kvalitativna vsebinska analiza vključujeta kodiranje. Obe vključujeta iskanje kategorij, razlike pa so v postopku oblikovanja. Zbiranje ter analiza podatkov sta v utemeljeni teoriji vzporedni in postopek ni ne linearen ne zaporeden. Količina podatkov za analizo ne temelji na razpoložljivosti, ampak na nasi-

čenosti. Poleg tega je v utemeljeni teoriji zaradi narave teoretičnega izbora (angl. *theoretical sampling*)<sup>5</sup> teorija ustvarjena iz podatkov. Oblikovana teorija vodi do odločitve, katere vrste podatki so primerni za kasnejše, dodatno zbiranje podatkov v procesu izvajanja raziskave (Cho in Lee, 2014). Kot navajajo različni avtorji (npr. Bryman, 2004, v Vogrinc, 2008; Cho in Lee, 2014), nekateri raziskovalci neutemeljeno trdijo, da so pri svojem delu uporabili utemeljeno teorijo, čeprav so v resnici kvalitativno vsebinsko analizo, saj je za izvedbo utemeljene teorije treba slediti določenemu nizu postopkov. Ti postopki niso vezani le na kodiranje, ampak na celoten proces zbiranja podatkov.

Utemeljena teorija svoje posebnosti izkazuje predvsem v:

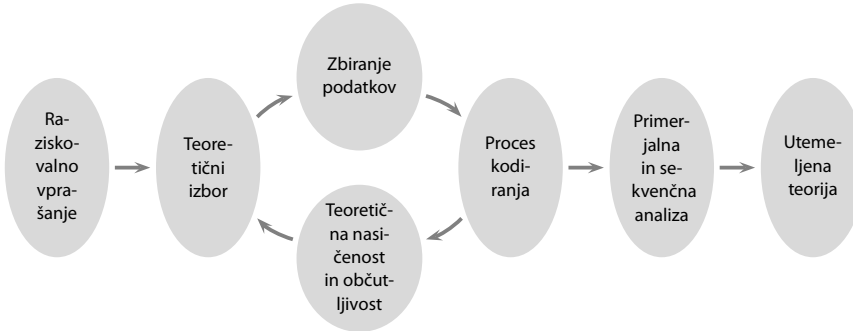
- postopku kodiranja;
- »memo« zapisih;
- teoretičnem izboru;
- teoretični nasičenosti in
- oblikovanju teorije.

Za Glaserja in Straussa (Glaser, 1978; Glaser in Strauss, 1967; Strauss, 1987) utemeljena teorija predstavlja naslednje značilnosti:

- sočasna vpletenost v zbiranje in analizo podatkov;
- izdelava analitičnih kod in kategorij iz podatkov ter ne iz vnaprej določenih logično izpeljanih predpostavk oz. kategorij;
- uporaba stalne primerjalne metode, ki vključuje primerjavo med vsako stopnjo analize;
- napredovanje razvoja teorije med vsako stopnjo zbiranja in analize podatkov;
- »memo« zapisi za oblikovanje kategorij, določanje lastnosti kategorijam, opredelitev razmerij med kategorijami in prepoznavanje vrzeli;
- izbor udeležencev raziskave je namenjen izgradnji teorije in ne iskanju reprezentativnosti statistične množice.

Prednost postopka utemeljene teorije je, da se lahko naučimo iskati vrzeli v podatkih že v najzgodnejših fazah raziskovanja. Ko vrzeli v podatkih znamo, poiščemo dodatne vire potrebnih podatkov in slednje zberemo nak-

<sup>5</sup> Za pojem vzorec raje uporabljamo izraza sodelujoči ali vključeni v raziskavo, za pojem vzorčenje pa izbor sodelujočih oz. izbor vključenih v raziskavo. Uporabo izraza izbor namesto vzorčenja smo zasledili tudi pri Tini Štemberger (2020), ki tudi izpostavlja, da je ustrezneje uporabiti ta izraz, da se izognemo morebitnemu povezovanju z vzorčenjem kot procesom izbire vrste vzorca, ki lahko omogoča posploševanje.



**Slika 2.1** Ključne faze ali stopnje v procesu izvedbe utemeljene teorije

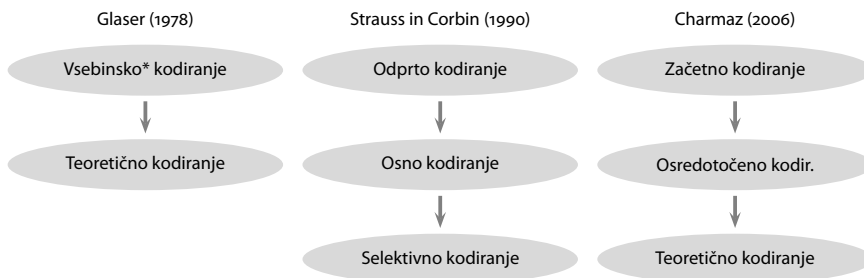
nadno. Utemeljena teorija ni ne boljša in ne slabša od ostalih načinov ali analiz obdelave kvalitativnih podatkov, ki smo jih predstavili. Kot najava Glaser (1999), je le drugačen način, ki je na voljo raziskovalcem.

Faze ali stopnje procesa izvedbe utemeljene teorije ponazarja slika 2.1. Diagram poteka prikazuje ključne faze v procesu analize, ki jo predstavlja utemeljena teorija. Potek in faze ali stopnje pa se lahko spreminjajo ter prilagajajo, saj so tudi med zagovorniki oz. gradniki utemeljene teorije prisotne manjše razlike. Ena izmed razlik je npr. tudi poimenovanje, saj je bila Glaserjeva utemeljena teorija opisana kot pozitivistična, Straussova kot postpozitivistična, Kathy Charmaz pa je svojo različico opisala kot konstruktivistično (Qureshi in Ünlü, 2020).

Navajamo tudi primer razlik v poimenovanju in stopnjah kodiranja. Glaser (1978) je predlagal dve stopnji: vsebinsko kodiranje<sup>6</sup> (sestavljeno iz odprtega kodiranja in selektivnega kodiranja) in teoretično kodiranje. Juliet Corbin in Strauss (1990) sta predlagala tri stopnje: odprto kodiranje, osno kodiranje in selektivno kodiranje. Kathy Charmaz (2006) je tudi predlagala tri stopnje, ki pa jih je poimenovala začetno kodiranje, osredotočeno kodiranje in teoretično kodiranje (slika 2.2). Pri tem naj izpostavimo, da se s problemom različnih poimenovanj v procesu kodiranja srečujemo tako pri utemeljeni teoriji kot tudi pri kvalitativni vsebinski analizi. Kot navajata Henna A. Qureshi in Züleyha Ünlü (2020), različni raziskovalci uporabljajo izraze, ne da bi razjasnili njihov pomen. Zaradi tega obstaja zmeda predvsem glede tega, kaj v utemeljeni teoriji označujeta besedi »koncept«<sup>7</sup> in kaj »kategorija« (Bryman,

<sup>6</sup> Več je navedeno v razdelku »Stopnje kodiranja po Glaserju«.

<sup>7</sup> Glede na literaturo (Qureshi in Ünlü, 2020) izraz »koncept« razumemo kot »pojem«. Omenili smo že, da izraz slednjega uporablja npr. Tina Štemberger (2020). Menimo, da je namesto besede »pojem« bolje uporabiti besedo »podkategorija«, zato jo v besedilu tudi uporabljamo.



**Slika 2.2** Avtorji in njihove stopnje poteka kodiranja utemeljene teorije (\* odprto in selektivno)

2012, v Qureshi in Ünlü, 2020). Glaser (1978) npr. ponuja tristopenjski zaporedni pristop v vsaki od stopenj kodiranja (kode, koncepti in kategorije). Kathy Charmaz (2006) ponuja dvostopenjski pristop (kode in kategorije), čeprav kasneje vključuje tudi koncepte in teme (Charmaz, 2014, v Qureshi in Ünlü, 2020). Strauss in Juliet Corbin (1998, str. 8, v Qureshi in Ünlü, 2020) opisujeta štiristopenjski pristop: pojave, koncepte, kategorije ter propozicije in dimenzije ali razsežnosti. Saldana (2013) pa npr. omenja kode, kategorije (z možnimi podkategorijami), teme in koncepte ter teorijo.

Neujemanje poimenovanja pojmov in njihov vrstni red otežujejo razumevanje analitičnega procesa utemeljene teorije (Bryman, 2012, v Qureshi in Ünlü, 2020). Poleg tega raziskovalci začetniki menijo, da odsotnost opisa zaporedja, ki bi mu sledili v vsaki fazi kodiranja, povzroča zmedo.

Kodiranje utemeljene teorije zahteva tudi postavitev raziskovalnih vprašanj za podatke, ki smo jih oz. jih bomo zbrali. Raziskovalna vprašanja ne le nadgrajujejo naše razumevanje preučenege pojava, ampak nam tudi pomagajo pri nadaljnjem zbiranju podatkov.

Kot smo že navedli, se gradniki ali avtorji utemeljene teorije med seboj nekoliko razlikujejo pri predstavitvi utemeljene teorije, zato proces analize in potek kodiranja predstavljamo ločeno po omenjenih avtorjih. Izpostavljam ključne razlike med njimi, čeprav, kot navajajo nekateri avtorji (npr. Hodgetts, 2018; Matteucci, b.l.; Morgan, b.l.a), med samimi različicami ni večjih razlik. Slednje izhajajo predvsem iz vprašanj teoretične občutljivosti, obravnavanja literature, kodiranja in identifikacije ključnih kategorij.

### **Stopnje kodiranja po Glaserju**

Glaser (1978) je predlagal dve stopnji kodiranja: vsebinsko kodiranje, ki je sestavljeno iz odprtega in selektivnega kodiranja, ter teoretično kodiranje.

### Vsebinsko kodiranje

Vsebinsko kodiranje (angl. *substantive coding*) je proces konceptualiziranja empirične vsebine obravnavanega področja oz. podatkov, na katerih temelji teorija. Incidenti (dogodki) so empirični podatki (kazalniki kategorije ali koncepta), iz katerih izhaja utemeljena teorija.

Postopek poteka od začetnega odprtega kodiranja podatkov do nastanka osnovne kategorije, čemur sledi razmejitev zbiranja in analize podatkov za selektivno kodiranje, da bi teoretično nasičili osrednjo kategorijo in med seboj povezane kategorije (Holton, 2007).

### Odperto kodiranje

Pri odprtem kodiranju se postopek začne s pripisovanjem kod določenim delom besedila in z analizo kod. Pri odprtem kodiranju lahko uporabimo vse načine začetnega kodiranja (besedno, vrstično, živo kodiranje itd.). *Več o načinih začetnega kodiranja je napisano v razdelku »Stopnje kodiranja po Kathy Charmaz«.* Glaser in Holton (2004) poudarjata, da se postopek začne z odprtim vrstičnim kodiranjem, da se identificirajo vsebinske kode, ki se pojavljajo v podatkih. Dodaja, da raziskovalec pri odprtem kodiranju kodira na vse možne načine, in temu pravi »odpiranje podatkov«. Kot navaja Vogrinc (2008), gre pri začetnem kodiranju za zelo natančno in obsežno kodiranje, pri odprtem pa za t.i. »deževanje idej«, ki ga mi raje poimenujemo kar »nevihta idej« (angl. *brainstorming*). To pomeni, da ob kodiranju zapišemo vse kode, ki nam »padejo na pamet«. Ob tem se nam oblikuje »kodirni zapis« ali »kodirni protokol« (Mesec, 1998).

Odperto kodiranje vodi več pravil in vprašanj, ki s svojo ustrezno uporabo omejijo opise na preučevani problem. Raziskovalec z odprtim kodiranjem sam sebe najbolj preizkuša glede zaupanja vase in v utemeljeno teorijo, svoje sposobnosti za uporabo te metode in ustvarjanja kod.

Pomembno je, da si raziskovalec vseskozi postavlja vprašanja, kot je npr. »Kaj se raziskuje?« Vprašanje močno omeji naše zapise, saj moramo biti vseskozi povezani z raziskovalnim problemom in nastajajočo jedrno kategorijo (Glaser, 2016). Drugo vprašanje, ki si ga moramo postaviti, je: »Katero lastnost kategorije označuje dogodek (podatek<sup>8</sup>)?« Sledijo še vprašanja, kot so npr.: »Katero kategorijo označuje dogodek?«, »Kaj se dejansko dogaja v podatkih?«, »Kaj je glavna skrb, s katero se soočajo udeleženci?«, »Kaj je vzrok za nenehno reševanje te skrbi?« Taka in podobna vprašanja raziskovalca pri analizi ter kodiranju podatkov ohranjajo teoretično občutljivega in transcenden-

<sup>8</sup> Glaser in Holton (2004) uporabljata pojem podatek ali podatki (angl. *data*).

tnega. Prisilijo ga, da se osredotoči na vzorce med dogodki, ki dajejo kode, in da se konceptualno dvigne nad podroben opis dogodka. Raziskovalec oblikuje čim več kategorij, ki ustrezajo različnim dogodkom. Med kodiranjem se pojavijo nove kategorije in novi dogodki se umeščajo v obstoječe kategorije (Glaser in Holton, 2004).

Uporaba konstantne primerjave pri odprtem kodiranju povzroči presežne opise. Pri kodiranju kvalitativnih podatkov vrstico za vrstico se namreč pojavi veliko opisov. Ti opisi niso vezani na nič, dokler se ne pojavi vzorec. Toda takoj, ko se ta pojavi, je treba prenehati z odvečnimi opisi, saj jih je le nekaj potrebnih za ponazoritev nastajajočega koncepta in njegovih lastnosti (Glaser, 2016).

Pri branju o utemeljeni teoriji se pogosto srečamo z izrazom »koncept«. Po Glaserju (2002) predstavlja poimenovanje nastajajočega družbenega vzorca (angl. *pattern*), ki temelji na raziskovalnih podatkih. Za utemeljeno teorijo koncept (kategorija) označuje vzorec, ki je skrbno odkrit s stalnim primerjanjem teoretično vzorčenih podatkov do konceptualne nasičenosti. Odkrije se s primerjavo številnih dogodkov in primerjavo dogodkov z ustvarjenim konceptom, ki prikazuje vzorec, imenovan s kategorijo. Podvzorci pa so lastnosti kategorije.

Koncepta utemeljene teorije ni mogoče oblikovati z ustvarjanjem vtisa o enem samem dogodku. Vzorec poimenujemo tako, da mu nenehno poskušamo prilagoditi besede, da bi najbolje zajeli njegov slikovni pomen. To stalno prilagajanje vodi do najboljšega imena vzorca, torej kategorije ali lastnosti kategorije. Veljavnost je dosežena po dolgem prilagajanju besed, dokler izbrana beseda vzorca ne predstavlja najbolje. Koncepti so lahko tudi *in vivo*, tj. »živi« koncepti, kar pomeni, da izhajajo iz besed udeležencev. Ti koncepti morajo biti na enak način preverjeni s strani raziskovalcev, da so ustrezni in dosežajo nasičenost (Glaser, 2002).

Odprto kodiranje raziskovalcu tudi omogoča, da s teoretičnim izborom ali z vzorčenjem predvidi smer, v katero naj pelje raziskavo, preden postane selektiven in se osredotoči na raziskovalni problem. Ko se raziskovalec začne osredotočati na problem, postaja prepričan o ustreznosti podatkov, pridobljenih na podlagi kodiranja. Videti začne vrste kategorij, ki lahko teoretično predstavljajo podatke, in vse jasneje mu postaja, kako kodirati vse podatke, da jim bo nastajajoča teorija ustrezala in delovala (Glaser in Holton, 2004).

Odprto kodiranje raziskovalcu omogoča celoten razpon teoretične občutljivosti, saj mu omogoča, da tvega pri ustvarjanju kod, ki se v določeni fazi prilegajo in delujejo. Kodiranje po vrsticah ga tudi prisili, da preveri in nasiči kategorije ter ne spregleda pomembnih kod in kategorij.



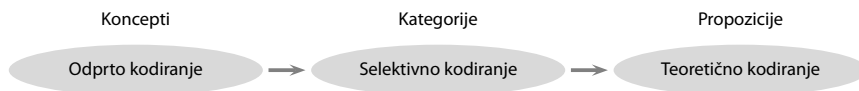
Ko raziskovalec v podatkih primerja dogodek z dogodkom, nato dogodke s kategorijami, se začne pojavljati jedrna kategorija. Ta ključna kategorija, za katero se zdi, da predstavlja večino variacij okoli problema in je v središču raziskave, postane središče nadaljnega selektivnega zbiranja podatkov in prizadevanj za kodiranje. Jedrna kategorija namreč pojasnjuje, kako se osrednji problem nenehno rešuje. Ko raziskovalec razvije več uporabnih kodiranih kategorij, mora zgodaj začeti nasičevati tiste kategorije, za katere se zdi, da imajo razlagalno moč. Jedrna kategorija je lahko katera koli teoretična koda. Za njeno oblikovanje pa je potreben čas ter veliko kodiranja in analize, da se jedrna kategorija pokaže kot ustrezna in preveri z nasičenostjo. Merili za jedrno kategorijo v utemeljeni teoriji sta, da se nanaša na čim več drugih kategorij in njihovih lastnosti ter da predstavlja velik del variacij v načinu vedenja. Jedrna kategorija se pogosto ponavlja v podatkih in se začne obravnavati kot stabilen vzorec (Glaser in Holton, 2004).

### *Selektivno kodiranje*

Selektivno kodiranje pomeni prenehanje odprtega kodiranja in razmejitev kodiranja samo na tiste kategorije, ki so na dovolj pomemben način povezane z jedrno kategorijo, da se ustvari utemeljena teorija.<sup>9</sup> To kodiranje se začne šele, ko je raziskovalec prepričan, da je odkril jedrno kategorijo (Glaser in Holton, 2004).

Naknadno zbiranje in kodiranje podatkov je omejeno na tisto, kar je pomembno za nastajajoči konceptualni okvir (jedrno kategorijo in tiste kategorije, ki se nanjo nanašajo). Z osredotočanjem na jedrno kategorijo in druge povezane kategorije lahko nadaljnje zbiranje podatkov poteka zelo hitro. Dodatno se lahko vključi npr. le nekaj terenskih zapisov, npr. na osnovi opazovanja. Na ta način lahko raziskovalec nasiči izbrane kategorije, ki tvorijo osnovo nastajajoče teorije, ne da bi zbral veliko dodatnega gradiva, ki nima nobenega pomena za razvijajočo se utemeljeno teorijo. Selektivno zbiranje in analiza podatkov se nadaljujeta, dokler raziskovalec dovolj ne razdela in integrira jedrne kategorije, njenih lastnosti in njenih teoretičnih povezav z drugimi ustreznimi kategorijami (Holton, 2010). Tako je cilj selektivnega kodiranja povezati kode z nastajajočimi kategorijami, ki bodo sčasoma prispevale k teoriji (Glaser, 1978). Kot navajata Glaser in Judith Holton (2004), kvalitativni raziskovalci še niso ugotovili točnega namena in načinov selektivnega kodiranja. Pogosto že od začetka selektivno kodirajo z vnaprej določenimi kategorijami, kar pa ni ustrezno.

<sup>9</sup> Lahko tudi pritlehna ali poskusna teorija.



**Slika 2.3** Koraki analiziranja po Glaserju (prirejeno po Biaggi in Wa-Mbaleka, 2018)

### *Teoretično kodiranje*

Konceptualizacija podatkov s kodiranjem je temelj razvoja utemeljene teorije. Informacije (dogodki, mnenja, pogledi, občutki itd.), prisotne v podatkih, analiziramo in kodiramo z uporabo neprestanega primerjanja, da ustvarimo sprva vsebinske, kasneje pa teoretične kategorije.

Kodiranje raziskovalca privede do tega, da podatke razdeli in jih nato konceptualno združi v kode, ki nato postanejo teorija, ki pojasnjuje, kaj se dogaja v podatkih. Koda raziskovalcu daje zgoščen in abstrakten pogled na podatke, ki vključujejo različne pojave. Vsebinske kode konceptualizirajo empirično vsebino področja raziskovanja. Teoretične kode konceptualizirajo, kako se lahko vsebinske kode med seboj povezujejo kot domneve, ki jih je treba vključiti v teorijo. Teoretične kode dajejo integrativni obseg, široke slike in novo perspektivo. Raziskovalcu pomagajo vzdrževati konceptualno raven pri pisanju o konceptih in njihovih medsebojnih odnosih (Glaser in Holton, 2004). S teoretičnim kodiranjem tako želimo doseči višjo raven abstrakcije in teorijo (Glaser, 1978).

Pri tem še poudarimo, da Glaser daje prednost nastanku teorije iz podatkov in se izogiba vsiljevanju predhodno prebrane teorije v podatke. Predlaga tudi (2013, v Biaggi in Wa-Mbaleka, 2018), da pri uporabi utemeljene teorije pozabimo na to, kaj v podatkih želimo najti, in se osredotočimo le na to, kaj v njih dejansko najdemo.

Nasprotno se Kathy Charmaz (2006) strinja z uporabo obstoječe teorije, saj k raziskavi ne moremo pristopiti brez vnaprejšnjih idej. Hkrati pa poudari, da se moramo izogibati prezgodnjemu vsiljevanju že obstoječe teorije našim podatkom. Holt idr. (2022) menijo, da je zamisel, da bi raziskovalci ignorirali literaturo, zavajajoča in za sodobno raziskovanje neizvedljiva.

Za boljše razumevanje poteka Glaserjeve utemeljene teorije dodajamo še shemo poteka kodiranja, ki naj prispeva predvsem k boljšemu razumevanju prisotnosti konceptov in propozicij. Če razložimo sliko 2.3, se s primerjavo dogodkov z dogodki pojavijo koncepti. Sledi primerjava konceptov z več dogodki, iz česar nastanejo kategorije (nasičenost). Rezultat teoretične integracije je primerjava kategorij s kategorijami (propozicije).

Koncepti so konceptualne oznake, uporabljene v odprtem kodiranju. Kategorije so višje stopnje in abstraktnejše kot kode. Ustvarili so jih podobni

skupinski koncepti med fazo selektivnega kodiranja v pripravah na nastanek nove teorije. Pri teoretičnem kodiranju propozicije opisujejo konceptualne odnose med kategorijami in njihovimi koncepti ter odnose med kategorijami (Biaggi in Wa-Mbaleka, 2018).

### **Stopnje kodiranja po Juliet Corbin in Straussu**

Avtorja, kot vidimo na sliki, navajata tri stopnje kodiranja, ki jih poimenujeta odrto, osno in selektivno kodiranje.

#### *Odrpto kodiranje*

O odrptem kodiranju smo že pisali pri Glaserju in tudi Juliet Corbin ter Strauss uporabljata enako izvedbo odrptega kodiranja; dodajamo še nekaj informacij, ki jih posebej navajata. Avtorja (1990) odrpto kodiranje opisujeta kot postopek interpretacije ali razlage, s katerim se podatki analitično razčlenijo. Odrpto kodiranje in njegova uporaba spraševanja ter stalne primerjave raziskovalcu omogočajo, da se pri interpretaciji podatkov dvigne nad subjektivnost in pristranskost. Razdrobitev podatkov ga prisili, da predhodno oblikovane predstave in ideje preuči glede na same podatke. Raziskovalec lahko podatke pomotoma umesti v kategorijo, kamor analitično ne sodijo, a s sistematičnimi primerjavami bodo te umestitve kasneje dopolnjene in razvrščene v ustrezne klasifikacije. Raziskovalec tako pridobi nove vpoglede in perspektive, ki se odražajo v podatkih.

Pri odrptem kodiranju se dogodki/dejanja/interakcije primerjajo z drugimi zaradi podobnosti in razlik. Dobijo tudi pojmovne oznake. Na ta način so konceptualno podobni dogodki/dejanja/interakcije združeni v kategorije in podkategorije, kar lahko opišemo na primeru učitelja in učenca:

Raziskovalec lahko opazi več dogodkov, dejanj in interakcij med učiteljem in učencem, za katere se zdi, da so usmerjeni v zagotavljanje tolažbe. Raziskovalec jih označuje kot »nudenje tolažbe«. To kategorijo je nato mogoče razčleniti na posebne lastnosti in njihove dimenzije.

»Nudenje tolažbe« kot lastnost vrste lahko razdelimo na podvrste. Druga lastnost je trajanje, ki jo lahko dimenzioniziramo v razponu od dolgih do kratkih epizod. Specifikacija tako razvija kategorije, hkrati pa povečuje natančnost utemeljene teorije.

Odrpto kodiranje spodbuja tudi generativna in primerjalna vprašanja. Postavljanje vprašanj raziskovalcu omogoči občutljivost na nova vprašanja. Primerjanje pa pomaga dati vsaki kategoriji specifičnost (Corbin in Strauss, 1990).

Rezultat odrptega kodiranja predstavlja obsežen seznam kod, ki jih med

seboj preučimo, v nadaljevanju pa kode s podobnimi lastnostmi združujemo v kategorije (Strauss in Corbin, 1990). Stopnja odprtega kodiranja označuje neprestano usklajevanje kod in zbranih podatkov.

### *Osno kodiranje*

Juliet Corbin in Strauss (1990) ločita osno (angl. *axial coding*)<sup>10</sup> in selektivno kodiranje, vendar poudarjata, da ni velike razlike med njima, razen na ravni abstrakcije. Po njunem mnenju je osno kodiranje potrebno za raziskovanje razmerij med kodami in kategorijami, ki so bile razvite v odprtem procesu kodiranja.

Osno kodiranje zagotavlja okvir ali podlago za kodiranje, iz katerega se sintetizirajo in organizirajo podatki v skladnejše, hierarhično strukturirane kategorije ter podkategorije, ki dajo razsežnost nastajajočim konceptom. Namen osnega kodiranja je preučiti in razviti odnose med delovnimi (nekončno oblikovane in nedefinirane) kategorijami ter podkategorijami, da bi zajeli tako splošne lastnosti pojava kot dimenzijsko variacijo. Kljub navidezni linearnosti v opisu je postopek kodiranja običajno dinamičen, ponavljajoč se in nelinearen. Osno kodiranje od raziskovalcev zahteva, da nenehno spreminjajo in preoblikujejo svoj nastajajoči konceptualni okvir, ko se preučuje več podatkov (Scott in Medaugh, 2017).

Pri osnem kodiranju so kategorije povezane s svojimi podkategorijami. Tudi pri njem poteka nadaljnji razvoj kategorij in njihovo iskanje oz. ustrezna pojavnost. Glede na vsebino in skupne značilnosti so podkategorije povezane s kategorijo.

Če uporabimo predhodni primer, to pomeni, da je treba takoj, ko med podatki opazimo ponovno nudenje tolažbe, kot navajata Juliet Corbin in Strauss (1990), podatke natančno preučiti, da se ugotovijo pogoji, ki so povzročili tolažbo, okolje tolažbe, interakcije med učiteljem in učencem ter posledice tolažbe.

Če podatkov ne zbiramo in analiziramo izmenično, bodo v teoriji vrzeli, saj nas analiza usmerja, na kaj naj se osredotočimo v procesu zbiranja podatkov (npr. z intervjuji, opazovanjem ipd.).

Vsa hipotetična razmerja, predlagana deduktivno med osnim kodiranjem, je treba šteti za začasna, dokler se večkrat ne preverijo glede na zbrane podatke. Deduktivno pridobljene domneve, ki ne vzdržijo v primerjavi z dejanskimi podatki, je treba revidirati ali zavreči. Posamezen dogodek ni zadostna

<sup>10</sup> Namesto prevoda osno kodiranje lahko zasledimo tudi prevod »aksialno kodiranje« (Mesec, 1998; Vogrinc, 2008).

**Preglednica 2.2** Elementi modela osnega kodiranja

Element modela	Obrazložitev	Prim. na podlagi razisk. o brezdomcih
Vzročni pogoji	Kaj vpliva na osrednji pojav, dogodke in incidente	Izguba službe, spolna identiteta, težave z drogami, dolgovi
Pojav (fenomen)	Osrednja ideja, dogajanje dogodka, v zvezi s katerim je niz dejanj ali interakcij usmerjen v upravljanje ali ravnanje ali s katerim je niz dejanj povezan	Postati brezdomec, preživeti brez doma
Strategije	Obravnava pojava – ali je namensko, ciljno usmerjen	Ostati s prijatelji, oteženo življenje, iskanje pomoči pri agencijah
Okolje (kontekst)	Lokacija dogodka	Hostli za brezdomce, ulična kultura, začasna bivališča
Vmesni pogoji	Pogoji, ki oblikujejo, lajšajo ali omejujejo situacijo, ki se odvija v določenem kontekstu	Kazenska evidenca, droge, želja po neodvisnosti, spolnost
Dejanja (akcije) in interakcije	Strategije, oblikovane za upravljanje, ravnanje, izvajanje, odziv na pojav v nizu zaznanih pogojev	Osebnosti, prijateljske mreže, center za zdravljenje odvisnosti, dobrodelne organizacije, beračenje, drobni kriminal, selitev na novo območje
Posledice	Rezultati dejanj in/ali interakcij, ki izhajajo iz strategij	Pridobiti dom, zavod za prestajanje kazni zapora, bolnišnica

**Opombe** Povzeto po Gibbs (2007).

podlaga za ovržbo ali preverbo domneve.<sup>11</sup> Da bi bila domneva preverjena (tj. da bi jo imeli za verodostojnejšo), jo morajo podatki znova in znova nakazati. Nepodprto domnevo je treba kritično ovrednotiti, da se ugotovi, ali je napačna ali pa opaženi dogodki kažejo na variacijo domneve. Glavna strategija v utemeljeni teoriji je sistematično iskanje ali postavljanje pod drobnogled čim več variacij pojavov (Corbin in Strauss, 1990).

Ko kode dodelamo, priredimo kodirno tabelo in kode med seboj primerjamo. Strauss in Juliet Corbin (1998, v Gibbs, 2007) predlagata, da v osnem kodiranju kode strukturiramo v model, ki identificira več vrst kod. Model mora temeljiti na podatkih in biti iz njih induktivno izpeljan. Ideja osnega kodiranja je, da vsak element po vrsti vzročno vpliva na naslednjega, kot vidimo v preglednici 2.2. Npr., vzročni pogoji vplivajo na pojav, ta pa povzroča strategije v določenih okoljih (kontekstih). Ta so posredovana z vmesnimi pogoji in povzročajo dejanja ter interakcije, ki jim sledijo posledice (Gibbs, 2007).

<sup>11</sup> Juliet Corbin in Strauss (1990) v svojem delu uporabljata izraz »hipoteza«. Omenjata tudi, da si raziskovalci zamislijo hipotezo in jo preverjajo med obdelavo podatkov.

### *Selektivno kodiranje*

Zadnji korak ali stopnja je selektivno kodiranje.<sup>12</sup> Pri tem kodiranju naj bi kategorije povezali med seboj in oblikovali začasni teoretični okvir (Mesec, 1998). Tu oblikovane kategorije povežemo okoli ene jedrne kategorije, kategorije pa naj bi povezali tako, da jim določimo mesto znotraj ene strukture in izpeljanega kodiranja.

Na tej stopnji je raziskovalec še posebej aktiven na podlagi do sedaj razvitih kategorij, zapiskov kodiranja, beležk, »memo« zapisov, mrež in diagramov. Kot izhodišče za določitev glavnega pojavnega analiza je priporočljivo pogledati kodirne sezname, povzemanje beležk in tematske mreže.

Glavni pojav je opisan kot jedrna kategorija in je navadno že prisoten v formulaciji raziskovalnega vprašanja. Lahko pa se zgodi tudi, da v raziskovalnem procesu drugi pojav od prvotno predvidevanega prevzame osrednji pomen za obravnavano vprašanje. Do takšnih premikov pogosto prihaja med zbiranjem in interpretacijo podatkov, kar vodi do novih in presenetljivih odkritij. Iz tega razloga utemeljena teorija priporoča, da se med raziskovanjem večkrat sprašujemo, kateri pojavi so osrednji, in oblikujemo ustrezne teoretske opombe (»memo« zapise) (Böhm, 2004).

Selektivno kodiranje je precej podobno osnemu, le da se izvaja na abstraktnější ravni. Kategorije so teoretično integrirane v dosledno vseobsegajočo teorijo,<sup>13</sup> saj so podvržene jedrni kategoriji, ki je povezana z vsemi drugimi kategorijami, ki so bile vzpostavljene med osnim kodiranjem. Selektivno kodiranje je tako postopek izbire jedrne kategorije in njene povezave z drugimi kategorijami osnega kodiranja. Odnose med kategorijami je treba potrditi, nekatere kategorije pa lahko potrebujejo dodatno dopolnitev in dodatno obdelavo (Vollstedt in Rezat, 2019).

Če je na voljo več dobro obdelanih osnih kategorij, lahko domnevamo, da je bil osrednji pojav zajet v bistvenih vidikih. V nasprotnem primeru se je treba vrniti na zgodnejše oz. prejšnje stopnje raziskovalnega procesa.

V raziskovalni praksi obstajata dve možnosti (Böhm, 2004):

<sup>12</sup> Mesec (2013b) pravi, da lahko odnosno kodiranje obravnavamo kot del selektivnega kodiranja. Pri odnosnem kodiranju se sprašujemo predvsem, v kakšnem odnosu je dana kategorija do drugih kategorij in pojmov (kod).

<sup>13</sup> V *Slovarju slovenskega knjižnega jezika* (Slovenska akademija znanosti in umetnosti in Znanstvenoraziskovalni center Slovenske akademije znanosti in umetnosti, Inštitut za slovenski jezik 1991) je teorija opredeljena kot logično povezane trditve, domneve, ki kaj znanstveno določajo ali razlagajo (npr. teorija osebnosti), pa tudi kot veda o splošnih, bistvenih pojmih, oblikah kake dejavnosti (npr. likovna teorija). V kvalitativnem raziskovanju pa s pojmom teorija mislimo nove ugotovitve oz. če smo odkrili kako pravilnost, obrazec, pojem ipd. (Mesec, 1998).

1. Ena od osnih kategorij vključuje osrednji pojav in je zato primerna kot jedrna kategorija. Za kandidata za jedrno kategorijo je značilna formalna povezanost z vsemi ostalimi pomembnimi kategorijami in zavzema osrednji položaj v shemi izrazov.
2. Pogosto pa se izkaže, da je smiselno osrednji položaj, torej vlogo jedrne kategorije, nameniti pojavu, na katerega se navezuje več kot ena osna kategorija. V takem primeru se je treba ločiti od osnih kategorij in oblikovati novo kategorijo, ki nastane s povzemanjem ali preoblikovanjem ene od obstoječih kategorij.

Med selektivnim kodiranjem navadno odkrijemo slabo razvite kategorije. Njihova značilnost je predvsem v tem, da vključujejo majhno število kod in niso vsebinsko nasičene. Da bi imela teorija razlagalno moč, morata imeti vsaka kategorija in podkategorija konceptualno gostoto. Če tega ni, se lahko raziskovalec vrne na teren ali ponovno pregleda svoje zapise, da pridobi dodatne podatke, ki mu bodo omogočili zapolnitev vrzeli v teoriji (Corbin in Strauss, 1990).

Selektivno kodiranje, kot zadnja stopnja, vključuje identifikacijo samo enega od kodiranih pojavov, ki se zdijo v raziskavi osrednji. Prepoznamo ga, ker je povezan s številnimi drugimi elementi našega modela ali ker se pojavlja visoko v hierarhiji kodiranja. Juliet Corbin in Strauss (1990) priporočata izbiro ene same jedrne kategorije. Pomembno je, da okrog osrednjega pojava, ki ga zgradimo in predstavlja jedrno kategorijo, zgodba združuje večino elementov (kategorij) naše raziskave (Gibbs, 2007). Juliet Corbin in Strauss (1990) predlagata, da se pri oblikovanju jedrne kategorije ponovno vprašamo, kaj je osnovni problem ali osnovna tema raziskave, na kar se bo nanašala teorija, ki jo ustvarjamo, in o čem bo teorija govorila.

Jedrna kategorija lahko nastane tudi tako, da jo »dvignemo« kot eno izmed ostalih kategorij, ki smo jih oblikovali pri osnem kodiranju, ali jo izpeljemo na podlagi vseh oblikovanih kategorij (Strauss in Corbin, 1990). Ko odkrije jedrno kategorijo, raziskovalec pozna osrednji pojav svojega raziskovanja in lahko končno odgovori na raziskovalno vprašanje, pojavi pa se tudi rezultat raziskovalnega procesa – utemeljena teorija, ki je nastala iz podatkov (Vollstedt in Rezat, 2019).

Pri oblikovanju jedrne kategorije so nam lahko v pomoč tudi različni diagrami, ki nam vizualno pokažejo, kako so se kategorije povezale. Diagrami<sup>14</sup> predstavljajo oz. so del poročila izvedene analize (Corbin in Strauss, 1990).

<sup>14</sup> Dva primera diagrama sta prikazana v poglavju »Oblikovanje ugotovitev in poročila«.

Niso le v pomoč za oblikovanje jedrne kategorije, ampak tudi za razvrščanje ključnih kategorij v časovno ali vzorčno-posledično zaporedje. Odnose in povezave med kategorijami ter jedrno kategorijo navadno prikažemo s puščicami (Mesec, 1998).

Glaser (1992, v Charmaz, 2006) trdi, da postopki Juliet Corbin in Straussa podatke ter analizo vodijo v vnaprej določene kategorije in tako nasprotujejo temeljnemu načelom utemeljene teorije. Kot navaja Creswell (2009), odprto kodiranje vključuje izluščanje kod in kategorij iz podatkov, osno kodiranje sloni na izbiri ene od kategorij in njenem pozicioniranju znotraj teoretičnega modela, pri selektivnem kodiranju pa razlaga zgodbe sledi iz medsebojne povezanosti teh kategorij.

Pri Juliet Corbin in Straussu se s teoretičnim modelom srečamo že pri drugem koraku, pri osnem kodiranju, in ne šele v zaključku, kot je to značilno za tretji in zadnji korak pri Glaserju (teoretično kodiranje). Henna A. Qureshi in Züleyha Ünlü (2020) pravita, da osno kodiranje od raziskovalca zahteva, da kontekstualno, interakcijsko, vzročno in posledično analizira odnose znotraj podatkov; ta stopnja je po njunem mnenju glavna razlika med Glaserjevo ter utemeljeno teorijo Juliet Corbin in Straussa. Kljub temu se pri branju raziskav precej pogosto srečamo z uporabo različice utemeljene teorije, ki sta jo razvila Juliet Corbin in Strauss (1990), in kot navaja tudi Kathy Charmaz (2006), ima njuna različica pri uporabi utemeljene teorije pomembno vlogo po vsem svetu, sploh pri podiplomskih študentih.

Izvedba postopka utemeljene teorije je večkrat, sploh za manj izkušene raziskovalce, lažja, če uporabijo proces kodiranja Straussa in Juliet Corbin. Njuno kodiranje raziskovalce bolj usmerja in je manj možnosti, da se »izgubijo« v obilici podatkov. Določitev kategorij in podkategorij ter njihovih povezav že v drugem koraku, torej pri osnem kodiranju, jim nudi večjo varnost, zanesljivost, sistematičnost in strukturiranost. Struktura, ki sta jo razvila Juliet Corbin in Strauss, je sistematičnejša, zato nam predstavlja boljše vodilo (navidezno »rdečo nit«) za izvedbo kodiranja. Po drugi strani pa lahko s svojo strukturiranostjo že v drugem koraku omeji raziskovalca pri določenih podatkih in lahko privede do tega, kar navaja Glaser (1992, v Charmaz, 2006), namreč da se kategorije oblikujejo prehitro. Raziskovalec ima zato možnost izbire, kateri način kvalitativne obdelave bo izbral.

### ***Stopnje kodiranja po Kathy Charmaz***

Kathy Charmaz (2006), kot smo omenili, kodiranje utemeljene teorije v glavnem predstavlja kot začetno in osredotočeno kodiranje. Pri opisovanju postopka kodiranja pa kot zadnje kodiranje omenja teoretično.



### Začetno kodiranje

Začetno kodiranje vključuje natančno branje podatkov: natančno preučujemo besede, vrstice in izseke. Med njim je cilj ostati odprt za vse možne usmeritve, ki jih kažejo naši že prebrani podatki. Kot pravi Kathy Charmaz (2006), so začetne kodečasne, primerjalne in temeljijo na podatkih. Zčasne so, ker želimo ostati odprti za druge analitične možnosti in ustvariti kode, ki najbolj odražajo naše podatke, ter postopoma zapisujemo kode, za katere menimo, da najbolj zrcalijo naše podatke. Začetno kodiranje nas lahko spodbudi, da vidimo področja, na katerih nam primanjkuje potrebnih podatkov. Zavedanje, da imajo naši podatki vrzeli, je del analitičnega procesa. Lahko bi rekli, da je neizogiben pojav. Navsezadnje je »odkritje« zakritih pomenov ali pojavov, ki jih preučujemo, in iskanje teh odkritij za izpeljavo analize tisto, o čemer govori utemeljena teorija. Zato nam hkratno zbiranje in analiza podatkov pomagata prodirati globlje v raziskovalni problem. Kode so zčasne tudi v smislu, da jih lahko preoblikujemo in bolj prilagamo podatkom (Charmaz, 2006).

V nadaljevanju predstavljamo in opisujemo različne načine kodiranja, ki jih vključuje začetno kodiranje.

*Živo kodiranje.* Občasno med kodiranjem kot kodo sprejmemo tudi pripoved ali izraz udeleženca raziskave. Ta način kodiranja je lahko še posebej v pomoč, ko raziskovalci sodelujejo z udeleženci iz določene kulture, da bi poudarili, kako slednji v svojih interakcijah uporabljajo posebne besede ali besedne zveze, ki jih pri uporabi drugih oblik kodiranja ne bi razumeli (Manning, 2017). V tuji literaturi uporabljajo izraz *in vivo code*, kar bi pomenilo dobesečna uporaba kode, ki je povzeta iz gradiva. Vogrinc (2004) ta način kodiranja imenuje »neposredno kodiranje«. Mi smo se odločili za uporabo izraza »živo kodiranje«, da bi poudarili avtentičnost kode. Z izvedbo »živega kodiranja« se oblikujejo »žive kode«.

*Besedno kodiranje.* Manj pogosto se odločimo za besedno kodiranje (angl. *word-by-word coding*). Pri le-tem kodiramo oz. iščemo pomen in analiziramo vsako besedo ali besedno zvezo posebej. Ta način je primeren pri analizi internetnih podatkov. Ker je manj besedilnega gradiva, smo pozornejši na strukturo in tok besed ter na to, kako oboje vpliva na pomen slednjih (Charmaz, 2006). Ko iščemo simbole in skrita sporočila, bi se lahko navezali tudi na semiotiko.

*Vrstično kodiranje.* Pri izvedbi kodiranja se lahko odločimo tudi za vrstično kodiranje (angl. *line-by-line coding*) – v tem primeru koda povzema vrstico besedila. Vrstično kodiranje povzema veliko raziskovalcev, ki začnejo z analizo

utemeljene teorije. Četudi se morda zazdi, da je nepotrebno ali nesmiselno, ker vsaka vrstica nima dokončane povedi in ni nujno, da ima relevantne podatke za raziskavo, se ta način kodiranja vseeno izkazuje kot zelo uporaben. Veliko idej se nam porodi, ko na tak način obdelamo besedilo in smo jih s splošnim tematskim branjem spregledali (Charmaz, 2006).

Posamezna vrstica besedila nam večinoma ne predstavlja primerne, ne-razdeljene enote ali celote za kakovostno analizo. Pri izvedbi vrstičnega kodiranja moramo biti zato pozorni, da smo osredotočeni tudi na nadaljevanje vsebine povedi, ki bo analizirana v naslednji vrstici (Chenail, 2012).

*Kodiranje dogodkov.* Kar veliko raziskovalcev se odloči tudi za kodiranje dogodkov ali pripetljajev (angl. *coding incident-to-incident*). Ta način kodiranja ponuja širši vpogled in boljše razumevanje besedila oz. sporočil v njem. Kodiranje dogodkov v glavnem vključuje presojanje dogodkov, ki jih zasledimo v zbranem gradivu. Kodiranje dogodkov in njihova presoja nam pomagata pri prepoznavanju lastnosti našega nastajajočega koncepta.

Kodiranje dogodkov je primerno, ko smo podatke pridobili na osnovi opazovanja. Zapisi podatkov namreč že v osnovi vključujejo dogodke ter njihove krajše zapise. Zato vrstično kodiranje ni tako uporabno. Kot navaja Kathy Charmaz (2006): če želimo pridobiti analitični vpogled na podlagi opazovanj rutinskih dejanj v običajnih okoljih, najprej soočamo in kodiramo podobne dogodke. Šele nato lahko določimo vzorce in pomembne procese. Kasneje nam bo presoja različnih dogodkov lahko dala dodatne vpoglede v preučevano stvarnost.

Omenili smo nekaj načinov kodiranja, ki jih lahko uporabimo pri začetnem kodiranju po Kathy Charmaz (2006). Izvedba začetnega kodiranja, ki vključuje navedene načine (živo kodiranje, besedno kodiranje, vrstično kodiranje in kodiranje dogodkov), nas vodi k ustrezni nadaljnji analizi utemeljene teorije. Pomembno je, da oblikujemo kode, ki jih lahko razvijemo oz. povežemo v kategorije, ki bodo resnično predstavile izkušnje, dogodke, mnenja, odnose in interakcije med udeleženci raziskave.

*Osredotočeno kodiranje.* Začetnemu kodiranju sledi osredotočeno kodiranje. Med le-tem izbiramo in določamo, katere začetne kode so najustreznejše, in jih primerjamo z ostalimi podatki, ki so del analize. Kode na tej stopnji analize utemeljene teorije so selektivne in usmerjene ter bolj konceptualne v primerjavi s kodami, ki smo jih oblikovali v začetnem kodiranju (Glaser, 1978).

Osredotočeno kodiranje lahko začnemo, ko imamo oblikovane močne analitične usmeritve začetnega kodiranja. Med celotnim procesom primerjamo podatke s podatki, nato pa podatke s kodami. Osredotočeno kodiranje

pomeni uporabo najpomembnejših in najpogostejših kod za zmanjševanje ter ločevanje velikih količin podatkov. Zahteva odločitve o tem, katere začetne kode so najanalitičnejše in najustreznejše za kategorizacijo naših podatkov.

Prehod na osredotočeno kodiranje pa ni povsem linearen proces, saj, kot smo zapisali, utemeljena teorija ni linearen proces. To pomeni, da lahko pri njem določeni dogodki in izjave v besedilu, ki jih nismo razumeli ali jim nismo pripisali večjega pomena, za nas postanejo pomembni, kar pomeni, da se vrnemo na začetno kodiranje, kjer dodatno oz. podrobneje analiziramo določene dele besedila. Nekateri sodelujoči v raziskavi ali dogodkih bodo eksplicitno povedali, kar je bilo v prejšnjih izjavah ali dogodkih implicitno. Nenadoma lahko vidimo in odkrijemo nekaj novega, kar nas usmeri, da znova preučimo podatke; takšne izkušnje nas bodo spodbudile, da bomo znova preučevali prejšnje podatke. Lahko ponovno kontaktiramo udeležence raziskave in ponovno raziščemo teme, ki so bile morda zamolčane ali preveč implicitno izražene, da bi jih na začetku zaznali.

Kot raziskovalci moramo biti aktivno vključeni v proces kodiranja. Osredotočeno kodiranje preverja tudi naše predsodke o temi, ki jo raziskujemo. Kodiranje je, kot lahko opazimo, sproti nastajajoč proces, med katerim se lahko razvijajo nepričakovane ideje in ugotovitve. Oblikovane kode lahko osvetlijo npr. določene dogodke ali izjave udeležencev, ki jim predhodno nismo pripisovali večje pomembnosti. Osredotočeno kodiranje prinaša oblikovanje kategorij, ki se oblikujejo kot skupek več kod, ali pa se koda sama preoblikuje v kategorijo (Charmaz, 2006).

*Teoretično kodiranje.* Teoretično kodiranje se pojavi kot zadnja faza v procesu utemeljene teorije (Tie idr., 2019, po Charmaz, 2006). Njegov zagovornik je bil predvsem Glaser (1978), ki to kodiranje predstavlja kot prefinjeno raven kodiranja, ki sledi kodam, ki smo jih izbrali med osredotočenim kodiranjem (Charmaz, 2006).

Kot navaja Kathy Charmaz (2006), so teoretične kode integrativne (povezane in združljive). Dajejo strukturo in pomen osredotočenim kodam, ki smo jih zbrali. Teoretične kode določajo možne odnose med kategorijami, ki smo jih razvili v osredotočenem kodiranju. Poleg tega ne le konceptualizirajo, kako so povezane naše vsebinske kode, ampak tudi pomikajo oz. pomagajo pri oblikovanju naše analitične zgodbe in interpretacije oz. razlage v teoretično smer izgradnje teorije.

Če začetno kodiranje »zlomi« in loči podatke, potem teoretične kode to »lomljeno zgodbo« spet združijo v novo celoto in tvorijo novo teorijo (Tie

idr., 2019). Zato Glaser (1978) meni, da teoretične kode izključujejo potrebo po osnem kodiranju, ki jo opisujeta Juliet Corbin in Straussu. Kathy Charmaz (2006) dodaja, da je brez uporabe osnega kodiranja nemogoče pridobiti podkategorije in povezave med njimi. Avtorica o teoretičnih kodah dodatno zapiše, da izpilijo naše delo, ki se kaže v analitični ostrini.

Teoretične kode dodajo natančnost in jasnost, zato omogočajo, da naša analiza postane koherentna in razumljiva. Kathy Charmaz (2006) poudarja, da je teoretično kodiranje odvisno tudi od podatkov, ki jih imamo na voljo, in od tega, kaj smo se od njih naučili in ugotovili. Od podatkov je odvisno, koliko stopenj (družin kodiranj), kot omenja Kathy Charmaz, bomo izpeljali. Če jih spretno uporabljamo, lahko teoretične kode izpilijo naše delo. Pojasnimo lahko splošni kontekst in posebne pogoje, v katerih je očiten določen pojav. Lahko določimo pogoje, pod katerimi se ta pojav spreminja, in orišemo njegove posledice. Tako se lahko naučimo ter prikažemo strukturni in časovni vrstni red pojava ter odkrijemo strategije udeležencev.

### **Skupni sestavni elementi vseh gradnikov utemeljene teorije**

Predstavili smo tri predstavnike utemeljene teorije in njihove posebnosti glede procesa ter poimenovanja stopenj z namenom, da raziskovalec lažje presodi, kateri način njemu in njegovim ciljem raziskovanja najbolj ustreza. Predstavitel naj mu pomaga tudi pri opisu procesa obdelave podatkov. V nadaljevanju pa navajamo nekaj elementov, ki so sestavni del utemeljene teorije, ne glede na njihove predstavnike.

#### **»Memo« zapisi**

Skozi celotno utemeljeno teorijo imajo pomembno vlogo sprotni zapisi, ki jih imenujemo »memo« zapisi. Značilen je Glaser-Straussov (1967) moto »Stop and memo!«, ki pomeni sprotno zapisovanje vseh idej, vrzeli in odnosov, ki se nam porajajo med kodiranjem.

Zapisi imajo pomembno vlogo pri oblikovanju teorije, saj se raziskovalec že med kodiranjem poglubi v vsebino in z »memo« zapisom ne pozabi pomembnih ugotovitev oz. idej. »Memo« zapisi ponujajo možnost primerjave podatkov, raziskovanja idej o pridobljenih kodah in nas usmerjajo k nadaljnemu zbiranju podatkov. Z njimi tudi postajamo vse analitičnejši in kode razumemo ter obravnavamo na poglobljenejši način. Pogosto se tudi zgodi, da med analiziranjem določeni kodi določimo vlogo konceptualne kategorije (Charmaz, 2006).<sup>15</sup>

<sup>15</sup> Konceptualna koda lahko postane konceptualna teorija.

Glaser in Holton (2004) menita, da so »memo« zapisi teoretične opombe o podatkih in konceptualnih povezavah med kategorijami. Pisanje teoretičnih zapiskov je ključen korak v procesu generiranja teorije. Če raziskovalec preskoči ta korak tako, da gre neposredno k razvrščanju ali pisanju po kodiranju, ne izvaja utemeljene teorije.

Tudi pri »memo« zapisih se mnenje med Glaserjem in Juliet Corbin ter Straussom nekoliko razlikuje. Glaser »memo« zapisom pušča prosto pot in ne podpira njihove klasifikacije. Meni, da se enostavno oblikujejo v določenem trenutku in pripomorejo k oblikovanju nastajajoče teorije (Montgomery in Bailey, 2007). Juliet Corbin in Strauss (1990) pa menita, da »memo« zapisi predstavljajo pomemben sistem, mimo katerega ne moremo, če želimo kakovostno izvedbo analize. »Memo« zapis ni le ideja, ampak sodeluje v procesu raziskovanja pri oblikovanju in reviziji teorije. Ti zapisi morajo biti prisotni od začetka kodiranja pa vse tja do konca raziskave. Avtorja (1990) tako »memo« zapise razlikujeta po obliki in dolžini glede na stopnjo raziskovalnega projekta ter vrsto kodiranja, ki se izvaja. S tem ko teorija postaja vse bolj razdelana in integrirana, tudi »memo« zapisi postajajo bolj dodelani. Podobno kot Glaser menita, da če raziskovalec izpusti zapisovanje in se s kodiranja preseli na pisanje poročila, se veliko konceptualnih podrobnosti izgubi ali ostane nerazvitih. Rezultat bo, kot navajata, manj kakovostno izpeljana analiza.

Kot poudarja tudi Böhm (2004), teoretični »memo« zapisi temeljijo na širokih medsebojnih povezavah, ki jih postopoma razkriva raziskovalec. Pisanje teoretičnih memov od raziskovalcev zahteva, da se distancirajo od podatkov, prav tako pa jim pomaga, da presežejo zgolj opisno delo. Med samo analizo lahko zapiski postanejo izhodišča za oblikovanje končnega poročila. Podobno kot pri beležkah obstaja stalen proces pisanja in popravljanja (teoretično razvrščanje).

Hkrati izpostavljamo še razliko med beležko in »memo« zapisom. Prva predstavlja osnovo za nastanek drugega. »Memo« zapis pa ima ključno vlogo pri razvoju teorije. Z njim raziskovalec odkriva nevidne povezave med kodami in kategorijami. Beležke igrajo pomembno vlogo pri prikazovanju raziskovalnega področja, medtem ko »memo« zapisi abstrahirajo pomen iz polja, kjer so bili podatki zbrani (Montgomery in Bailey, 2007). Če ponazorimo: beležka je npr. zapis, ki ga opravimo takoj ali med opravljenim intervjujem, opazovanjem ipd., da zapišemo še posebnosti, ki smo opazili in niso bile povedane. Je npr. zapis kraja, časa in posebnosti poteka intervjuja. »Memo« zapis bi v tem primeru nastal kot neka naša ideja, ki smo jo razvili ob branju transkripcije ali beležke opravljenega intervjuja, ali ob branju zapisa opazo-

vanega pojava, ali drugega načina, ali pripomočka zbiranja podatkov in se usmerja predvsem v vsebino podatkov.

### ***Teoretični izbor, teoretična nasičenost in teoretična občutljivost***

Pomemben del utemeljene teorije sta tudi teoretični izbor in teoretična nasičenost ali teoretična saturacija. Dodajamo pa tudi teoretično občutljivost.

#### *Teoretični izbor*

Teoretični izbor pomeni, da raziskovalec sproti, med analiziranjem podatkov ugotavlja, katere podatke mora še dodatno pridobiti, da bo lahko dopolnil, natančno oblikoval in definiral svoje ugotovitve (Vogrinc, 2008).

#### *Teoretična nasičenost*

Teoretična nasičenost je za raziskovalca pomembna stopnja, saj mora znati presoditi, ali je dovolj zbranega gradiva oz. ali je dovolj oblikovanih in v zadostni meri preverjenih ter ustreznih kod in kategorij. Teoretično nasičenost lahko uporabimo tudi pri soočanju z novimi kategorijami. Pri izvedbi kodiranja gradiva se nam nove kategorije lahko pojavijo šele po velikem številu strani kodiranja. Na tej točki se marsikateri raziskovalec vpraša, ali naj se vrne na začetek in ponovno kodira vse predhodno kodirane strani besedila ali naj nadaljuje s kodiranjem. Glaser in Strauss (1967) predlagata, da naj raziskovalec med postopkom kodiranja oblikuje novo kategorijo, kjer se pojavi, in naj nadaljuje nekaj sto strani kodiranja ali dokler niso kodirani preostali (ali dodatno zbrani) podatki, da vidi, ali je nova kategorija postala teoretično nasičena. Teoretična nasičenost nakazuje, da bo tisto, kar je bilo spregledano, verjetno le malo vplivalo na spreminjanje teorije. V primeru, da se kategorija ne nasiči, pa se mora raziskovalec vrniti na začetek in jo poskusiti nasičiti, če je kategorija osrednjega pomena za končno teorijo.

Rezultati utemeljene teorije so za objavo primerni šele, ko je dosežena teoretična nasičenost. Takrat novo zbiranje podatkov (označeno s teoretičnim izborom) ne vodi do novih ugotovitev in sprememb teorije, saj shema kategorij ter njihove lastnosti in razmerja oz. odnosi ustrezajo novim podatkom brez nadaljnjih sprememb (Taber, 2013).

Omenimo naj, da raziskovalci pogosto naredijo napako ali da je pomanjkljivost njihove obdelave v tem, da želijo nasičiti svoja spoznanja in ugotovitve le z udeleženci raziskave, npr. da opravijo večkratne intervjuje z istimi udeleženci. Bolje je nasičiti kategorije tako, da v raziskavo vključimo nove udeležence, dokler ni nabor podatkov popoln, kar se kaže v tem, da se podatki začno ponavljati. Vrnitev k intervjuju z istimi udeleženci drugič ali tretjič je

usmerjena v pridobitev podatkov za razširitev globine ali za odpravo vrzeli v nastajajoči analizi, medtem ko je intervju z dodatnimi udeleženci namenjen povečanju obsega in ustreznosti podatkov (Morse idr., 2002).

Za dosego teoretične nasičenosti je dobro upoštevati naslednja načela (Morse, 1995):

1. Med izbranimi sodelujočimi mora vladati kohezivnost. Večja kot bo kohezivnost izbranih oseb, hitrejša bo nasičenost in manjša posplošljivost.
2. Nasičenost bo najhitreje dosežena, če se uporabi teoretični izbor.<sup>16</sup> Snežna kepa ali priročen izbor bo vplival na počasnejše doseganje nasičenosti. Z naključnim izborom pa nasičenost morda nikoli ne bo dosežena, ker je izbor oseb lahko teoretično neustrezen ali pa so lahko naključno izbrani slabi informatorji, katerih mnenja (zgodbe, pogledi itd.) se ponavljajo, namesto da bi zagotovili nove informacije.
3. Nasičimo vse različice, ki se pojavljajo v podatkih, dokler ni nasičena vsaka različica ali perspektiva. Ko gradimo teorijo, poiščimo vse možne hipotetične negativne primere in tem podatkom namenimo enako pozornost kot vodilni vsebini.
4. Nasičeni podatki so bogati, polni in popolni. Nastala teorija je smiselna in nima vrzeli.
5. Bolj kot je nasičenost popolna, lažje je razviti celovit teoretični model.

### *Teoretična občutljivost*

Teoretična občutljivost se nanaša na sposobnost preučevanja temeljnih predpostavk o področju, ki ga raziskujemo, in tega, kar smo prebrali, absorbirali ter uporabljali pri vsakdanjem razmišljanju. S povečanjem teoretične občutljivosti upoštevamo in si prizadevamo, da vse naše znanje in izkušnje upoštevamo v celotnem raziskovalnem procesu. Zavedamo se tudi tistega, česar ne poznamo.

Teoretična občutljivost je pomembna za razvoj teorije, saj olajša vpogled v to, kaj je smiselno ali pomembno. Pomaga nam prepoznati in izločiti tiste podatke, ki so ključni za novo in nastajajočo teorijo, ter v celoti razviti lastnosti in razsežnosti kategorij ter podkategorij. Pomembna je tudi za razumevanje razlik med gradniki utemeljene teorije, saj se v njej kaže ena izmed ključnih razlik med avtorji. Juliet Corbin in Strauss (2008) trdita, da je pregled literature

<sup>16</sup> V izvornem besedilu sta uporabljena pojma »vzorčenje« in »vzorec«, ki ju mi nadomeščamo s pojmom »izbor« in »sodelujoči v raziskavi«, kot smo že omenili.

pomemben že od samega začetka, saj omogoča primerjavo in teoretično občutljivost, medtem ko Glaser (1978) trdi, da pregleda literature ni treba izvajati, saj teoretično občutljivost povezuje z odprtostjo in branjem zbranih podatkov, ki naj bo brez vnaprejšnjih predpostavk.

Teoretično občutljivost lahko povečamo z »memo« zapisi, to je z beleženjem misli, občutkov, odločitev, idej, procesov in analitičnih vpogledov, ki se pojavijo med zbiranjem podatkov, kodiranjem, procesom analize in med samim zapisovanjem. Ko razvijamo teoretično občutljivost, postajamo boljše pripravljene za odgovor na vprašanje: »Kaj se dogaja s podatki?« (Grant, 2019).

Kordeš idr. (2012) so navedli, da pri utemeljeni teoriji opažajo problem »prazne« analize. Izpostavljajo namreč, da rezultati natančnega kodiranja večkrat ne pokažejo novih ugotovitev in izboljšanja razumevanja problema. Kodiranje besedila je pogosto izvedeno le zaradi vtisa znanstvenosti, ki jo želimo pokazati, rezultati pa se dostikrat pojavijo kot pričakovani in ne prinašajo novih ugotovitev – to pa ni namen kvalitativne raziskave, ki bi morala vedno postreči z novimi ugotovitvami, ne pa prinašati potrjenih in uveljavljenih, saj se tudi okolje in čas spreminjata ter nista vedno enaka.

### **Sklepne misli o utemeljeni teoriji**

Böhm (2004) meni, da utemeljena teorija ni primerna za začetnike, predvsem zaradi teoretične nasičenosti, ki jo je treba doseči. Dodaja, da sta s tega vidika pri utemeljeni teoriji pomembna timsko delo in raziskovalni nadzor, da so lahko doseženi vsi elementi te teorije. Kathy Charmaz (2006) omenja prilagojeno obliko. Izpostavi, da je utemeljena teorija lahko tudi le dopolnitev drugim pristopom analiziranja v kvalitativnem raziskovanju in da ni oblikovana kot njihovo nasprotje. Avtorica opaža, da več raziskovalcev v svojih raziskavah izvaja izvrstne kvalitativne analize, ki so le delno izvedene po načelih utemeljene teorije ali pa sploh ne.

Zaključujemo, da ni nujno, da je dobro izvedena kvalitativna raziskava tista, ki temelji na analizi, ki jo predstavlja utemeljena teorija. Koristno je, da poznamo različne načine in možnosti analiziranja kvalitativnega gradiva ter smo zmožni presoditi, kateri način obdelave je za določeno gradivo in okoliščine raziskovalca najprimernejši. Možna je tudi kombinacija različnih kvalitativnih analiz, če menimo, da je za podatke tak način najprimernejši. Utemeljena teorija je dober način analiziranja gradiva za tiste raziskovalce, ki si želijo sistematičnosti in postopnosti, saj jim pri obdelavi podatkov predstavlja varnost in gotovost. Ne glede na izbrano vrsto analize si lahko pri obdelavi zbranega kvalitativnega gradiva pomagamo tudi z računalniškimi programi za kvalitativno obdelavo podatkov.



## Oblikovanje ugotovitev in poročila

# 3

Mesec je zapisal (1998, str. 182), da ni treba, da bi bila teorija zapleten sistem razlag in pojasnitev, ker smo lahko zadovoljni, če odkrijemo kako pravilnost, obrazec, pojem ali kaj drugega. Zanimiva pa je tudi njegova misel: »Bolj kot univerzalne teorije potrebujemo konsenzualno vezane teorije, ki so dobre za vsakdanjo rabo, čeprav sta njihova trajnost in doseg skromna« (str. 182).

Omenili smo že, da je po *Slovarju slovenskega knjižnega jezika* (Slovenska akademija znanosti in umetnosti in Znanstvenoraziskovalni center Slovenske akademije znanosti in umetnosti, Inštitut za slovenski jezik, 1991) teorija opredeljena kot skupek logično povezanih trditev, ki kaj znanstveno določa in razlaga, pa tudi nauk o splošnih, bistvenih pojmih ali oblikah kakšne dejavnosti. Teorija, katere rezultat je kvalitativno raziskovanje, pa ni teorija, ki jo lahko posplošimo, toda tudi pri kvalitativni raziskavi odkrijemo nekaj novega, nepričakovanega in to tudi predstavimo ter izpostavimo.

Navajamo pa tudi misel Ambroža in Lee-Marije Colarič-Jakše (2015, str. 63), ki sta o teoriji zapisala:

Pogosto se v zvezi s teorijo pojavlja lažno protislovje med teoretičnim in praktičnim. Teoretično in praktično nista protislovji, ampak nujna elementa, s katerima preverjamo veljavnost teorije. Dobra teorija je veljavna, če je dobro podprta z empiričnimi argumenti. Vsako teorijo je mogoče potrditi, dopolniti ali jo ovreči. Pomembno je, da raziskovalec ne razume teorije kot resnico. Izziv raziskovalca je, da zgradi boljšo teorijo, ki bo bolj zadovoljivo pojasnila in razložila določen pojav.

Za utemeljitev teorije, tj. za to, da je veljavna in verodostojna, pa so potrebni tudi opisi, dobesedne navedbe, npr. iz beležk, intervjujev ipd., razlagalni komentarji, povzetki rezultatov ipd. Kot je zapisal že De Bono (2018), smo z razčlemba ali analizo postali obsedeni ter analizi posvečamo veliko preveč časa, snovanju pa veliko premalo. Zato naj bi tudi oblikovanju ugotovitev (teoriji) ali novim ugotovitvam namenili vsaj toliko časa, kot smo ga kvalitativni obdelavi podatkov. Menimo tudi, da je to snovanje najustvarjalnejši del kvalitativne raziskave, saj naj bi prišli do novih ugotovitev, ki jih prej nismo vedeli, zaznali ali jih nismo želeli poznati ipd.

Kot navaja tudi Carla Willig (2017, str. 276), je interpretacija ali razlaga »srce

kvalitativne raziskave«, saj je kvalitativna raziskava osredotočena na pomen in na sam proces oblikovanja pomena. Kvalitativni podatki sami po sebi nimajo pomena, zato sta toliko pomembnejši vloga raziskovalca in njegova razlaga ali interpretacija.

Osnovni postopek pri poročanju o rezultatih kvalitativne raziskave je razviti opise in teme iz podatkov ter predstaviti te opise in teme, ki izražajo več perspektiv udeležencev in podrobne opise okolja ali posameznikov. Z uporabo kvalitativne metodologije lahko rezultati zagotovijo tudi kronološko pripoved posameznikovega življenja (narativna raziskava), podroben opis njegovih izkušenj (fenomenologija), teorijo, ustvarjeno iz podatkov (utemeljena teorija), skupino, ki si deli kulturo (etnografija), ali poglobljeno analizo enega ali več primerov (študija primera) (Creswell in Creswell, 2018).

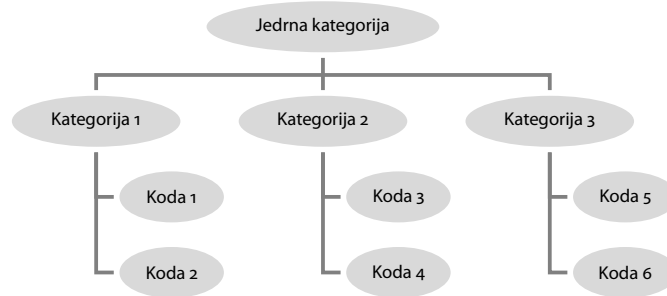
Zapis interpretacije podatkov ne glede na vrsto raziskave lahko temelji na soočenju ugotovitev s podatki ali z informacijami, pridobljenimi iz literature. Na ta način ugotovitve potrjujejo pretekle informacije ali se od njih razlikujejo. Prav tako lahko interpretacija odpira nova vprašanja, na katera je koristno poiskati odgovore in jih je raziskovalec vnaprej predvidel (Creswell, 2009).

Proces razlage ali interpretacije predstavlja tudi pomembne etične izzive, saj vključuje proces transformacije. Gradivu, ki ga razlaga, raziskovalec daje nov pomen, kar mu omogoča, da oblikuje tisto, kar o njem izve. S to močjo preoblikovanja pomena je povezana odgovornost raziskovalca. Slednji mora razmisliti o tem, kako sam vpliva na zbrano gradivo in s katerega zornega kota bo začel razlago. Prav tako moramo biti pozorni na možne posledice svojih trditev, posebej ko raziskujemo izkušnjo nekoga drugega (Willig, 2017).

Razlaga ali interpretacija v kvalitativni raziskavi tako vključuje več postopkov: npr. povzemanje splošnih ugotovitev, soočenje ugotovitev z literaturo, razpravo o osebнем pogledu na ugotovitve ter navedbo omejitev in lahko tudi prihodnjih raziskav (Creswell in Creswell, 2018). V številnih kvalitativnih člankih raziskovalci na koncu besedila razpravljajo tudi o literaturi.

Z interpretacijo poskušamo razkriti in oblikovati teorijo. To bi lahko imenovali tudi »gradnja teorije«, saj se nam pri tem postavljajo različna vprašanja, ki se nanašajo predvsem na veljavnost ugotovitev in na njihov odraz prakse oz. preučevanja pojava.

Kot smo že omenili, lahko »teorijo« tudi slikovno predstavimo, za kar se odločajo mnogi kvalitativni raziskovalci. Že med obdelavo podatkov na osnovi kodiranja se lahko oblikujejo različne sheme oz. diagrami, ki so nam v pomoč pri prikazovanju in razlagi dobljenih rezultatov ter njihove vzročno-posledične povezanosti. Na podlagi diagrama se lahko predstavi npr. model

**Slika 3.1**

Hierarhični diagram prikaza kodiranja

procesa zbiranja in obdelave podatkov (kot je značilno za utemeljeno teorijo), vključijo se risbe ali fotografije določenega raziskovalnega okolja (značilno za etnografsko raziskavo), v preglednicah se lahko predstavljajo opisne informacije o vsakem udeležencu (značilno za študijo primera in etnografijo) (Creswell, 2009) ipd.

Prikazujemo dva tipična primera diagramov, ki ju lahko uporabimo za razlago ali interpretacijo in predstavitev rezultatov. Diagrami lahko predstavljajo rdečo nit in vodilo pri razlagi ključnih ugotovitev, saj noben dejavnik, ki je bil na podlagi analize ugotovljen, ni izpuščen in je predmet obravnave. Oblikovanje diagrama od nas zahteva analizo gradiva, in ko je slednje analizirano ter imamo oblikovane diagrame ali sheme, stopi v ospredje interpretacija. Diagram je lahko preprost in predstavlja neko hierarhijo med kodami ter kategorijami (slika 3.1).

Sliko v obliki organizacijske sheme za prikaz kodiranja, v katero namesto pojmov vstavimo imena in jo ustrezno prilagodimo za našo raziskavo, lahko tudi nadgradimo, in sicer tako, da prikažemo tudi odnose in povezave med kodami ter med kategorijami (slika 3.2).

Prikazani odnosi in povezave kažejo na kakovostno ali ustrezno obdelavo podatkov ter poglobljeno razumevanje zbranih podatkov. Pomembno vlogo pri diagramih ima razlaga, ki jih mora dopolnjevati in podpirati.

Nekaj misli že na tem mestu namenjamo tudi pisanju o procesu in rezultatih kvalitativne raziskave ter branju, ki je s pisanjem povezano. Kot so navedli nekateri (npr. Creme in Lea, 2013), je branje bistveni del celotnega procesa, ki pomaga tudi pri pisanju, saj si na njegovi osnovi delamo zapiske, ki nam koristijo pri pisanju in sklicevanju na druge avtorje.

Znani slovenski in mednarodno uveljavljeni pisatelj Drago Jančar (2004, str. 1) je zapisal:

Skozi petindvajset črk slovenske abecede ali poljubno število črk ali pi-



**Preglednica 3.1** Osnovni elementi strukture pisnega poročila o kvantitativni in kvalitativni raziskavi

Kvantitativno raziskovanje	Kvalitativno raziskovanje
Avtor/-ji	Avtor/-ji
Naslov	Naslov
Vzgojno-izobraževalni zavod	Vzgojno-izobraževalni zavod
Izvleček in ključne besede	Izvleček in ključne besede
Uvod	Uvod
Predstavitve teorije	<i>Teoretična izhodišča ali teoretično ozadje</i>
Empirični del	Empirični del
– Problem, namen, cilji	– Problem, namen, cilji
– Hipoteze	– <i>Raziskovalna vprašanja</i>
– Vzorec	– <i>V raziskavo vključene osebe, udeleženci v raziskavi ali sodelujoči<sup>a</sup></i>
– Instrument	– <i>Tehnike in pripomočki</i>
– Analiza podatkov	– <i>Obdelava podatkov</i>
– Rezultati in razlaga <sup>b</sup>	– <i>Ugotovitve in razlaga</i>
Sklepne ugotovitve <sup>c</sup> ali sklep	Sklepne ugotovitve ali sklep
Viri in literatura	Viri in literatura
Priloge	Priloge

**Opombe** Pojmi, ki jih v kvalitativnem raziskovanju uporabljamo namesto pojmov kvantitativnega raziskovanja, so navedeni kurzivno. <sup>a</sup> Mesec (1998) je uporabil izraz »izbor enot raziskovanja«. <sup>b</sup> Namesto izraza »razlaga« nekateri raje uporabljajo tujko interpretacija. <sup>c</sup> Izraz »sklepne ugotovitve« je povzet iz *Smernic za izdelavo zaključnih del* UP PEF (Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, 2015). Pogost je tudi le izraz »sklep« (angl. *conclusion*).

**Slika 3.3** Shematičen prikaz strukture pisnega poročila

problema, namena in ciljev ter raziskovalnih vprašanj. Nato sledi opis metodologije, ki navadno vključuje raziskovalne metode, v raziskavo vključene osebe/udeležence, pripomočke zbiranja podatkov, postopek zbiranja podatkov in postopek obdelave podatkov. Najobsežnejši pa sta v empiričnem delu predstavitev ugotovitev (rezultatov) in njihova razlaga ali interpretacija.

Iz preglednice 3.1 je razvidno, da imajo kljub razlikam v metodologiji vsa pisna besedila nekaj skupnih poimenovanj, v nekaterih pa se tudi razlikujejo. Predlagamo tudi nekatere spremembe v poimenovanjih (pojmi), ki so v preglednici poudarjeni. Drugačne pojme za kvalitativno raziskovanje najdemo

tudi ponekod v tuji literaturi (npr. Bryman (2012)).<sup>2</sup> Obsežnejša besedila spremljajo še različne naslovne strani in različna kazala (npr. vsebinsko, prilog, preglednic, slik ipd.).

Iz navedenega povzemamo, da je pisno poročilo o procesu in rezultatih ali ugotovitvah kvalitativne raziskave podobno strukturirano kot poročila o kvantitativni raziskavi.

<sup>2</sup> Predlagani elementi so podobni tudi pri poročilih o kvantitativnih raziskavah. V tuji, npr. angleški, literaturi srečamo tudi drugačna poimenovanja za poročila o kvalitativnih raziskavah. Če imajo vsa uvod in zaključek, pa se pojavljajo različna poimenovanja, kot so npr.: ozadje ali pregled literature, načrt raziskave, ugotovitve ali rezultati, razprava ali diskusija ipd. (Bryman, 2012).

Kvalitativno raziskavo lahko predstavimo: pisno, kot neko strukturirano besedilo, kar smo že omenili v poglavju z naslovom »Oblikovanje ugotovitev in poročila«, ustno ali govorno<sup>1</sup> in/ali na plakatu (posterju). Pojavljajo se tudi druge oblike predstavitev, ki jih bomo tudi omenili. Poleg posamične predstavitve, npr. samo govorno, pisno ali na plakatu, so možne tudi različne kombinacije, med katerimi izstopajo pisna in govorna predstavitve ali pa predstavitve na plakatu ter hkrati govorna predstavitve (slika 4.1).

Predstavljamo in analiziramo posamezne predstavitve, o katerih smo že govorili (npr. Cencič, 2002; 2009), a v tem besedilu se usmerjamo samo v vsebino, ne pa v tehnične napotke, saj jih ima oblikovane vsaka ustanova in se med seboj nekoliko razlikujejo.

## **Govorna predstavitve**

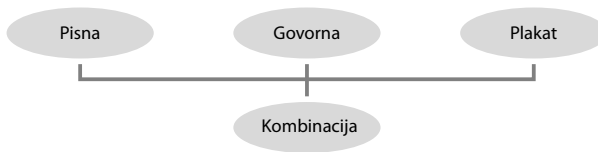
Kar smo navedli pri pisnem poročilu, naj bi strnjeno povzeli pri govorni predstavitvi, ki predstavlja nek formalni govor (Herman in Pavliha, 2020). Ker pa je govorna predstavitve kratka, od 5 do 15 ali 20 minut oz. 30 ali 45 do 90 minut, moramo res strniti vsebino teoretičnega in empiričnega dela raziskave.<sup>2</sup> Kljub podobnosti oz. skladnosti pisanja in govora, posebej če le-ta dopolnjuje ali na kratko predstavi zapisano besedilo, naj bi bila govorna predstavitve »lahkotnejša in zračnejša« (Herman in Pavliha, 2020, str. 95), kar pa ne pomeni, da

<sup>1</sup> Hladnik (2002) uporablja pojmovno zvezo »javna predstavitve«, ki naj se ji doda še, kaj se predstavlja, npr. javna predstavitve referata, disertacije ipd.

<sup>2</sup> Lahko bi uporabili metaforo cedila, ko presejemo nepomembne informacije in nam ostanejo le res najpomembnejše, posebej če imamo za predstavitve le minimalnih pet minut časa, kar pa se na srečo redko zgodi. Zanimiva je tudi misel oz. odgovor, ki ga nekateri pripisujejo angleškemu državniku in politiku Anthonyju Ednu (1897–1977), drugi pa prav tako angleškemu državniku in politiku Winstonu Churchillu (1874–1965), na vprašanje, kakšen naj bi bil dober govor. Odgovor je bil, da mora imeti govor zelo dober začetek in učinkovit konec, najvažnejše pa je, da sta začetek in konec blizu skupaj. Dodajamo pa še anekdoto, ki pravi, da so odposlanci grškega mesta Tebe želeli v špartanski skupščini narediti dober vtis. Niso pa računali, da so Špartanci navajeni kratkega in jedrnatega govora, zato so jim po koncu govora Špartanci rekli, da so začetek pozabili, ker je bil govor predolg, konca pa da niso razumeli, ker so pozabili začetek (Makarovič, 1984). Kot opažamo, pa posamezniki raje podaljšajo govor, kot da bi ga skrajšali ali upoštevali omejitve časa.

**Slika 4.1**

Najpogostejši načini predstavitev procesa in rezultatov raziskave



ni strokovna, oz. znanstvena, če je tako besedilo.<sup>3</sup> Prednost govorne predstavitve pa je tudi v prilagajanju glede na občinstvo ali na poslušalce.<sup>4</sup>

Pri govoru pa imamo še eno možnost ali še enega aduta, in to je, da ne le verbalno, govorno sporočamo ali komuniciramo, ampak vključimo tudi neverbalno komuniciranje, ki pa mora biti tudi usklajeno ali skladno z besedno komunikacijo oz. le-to podpirati. Govorno predstavitev predstavljamo razčlenjeno na klasično trodelno strukturo, ki vključuje: pripravo, izvedbo in razpravo.

### ***Priprava na govorno predstavitev***

Za uvod v podpoglavje si sposodimo misel, da se na vsako predstavitev pripravljamo vse življenje (Herman in Pavliha, 2020). Drugi (npr. Casson (2007)) pa poudarjajo, da naj nikoli ne govorimo brez priprave.<sup>5</sup>

Pri pisnem sporočanju smo omenili ustrezen jezik, na katerega moramo biti pozorni tudi pri govoru, saj, kot pravita Bogdana Herman in Pavliha (2020), slovnične napake v govoru stil grobo prizadenejo.

Govorno predstavitev, ki menimo, da temelji tako na retoriki kot na komunikacijski teoriji, ali če povzamemo Tatjano Zidar Gale (2007), gre pri retoriki bolj za prepričevanje, bolj za enosmerno komunikacijo, pri komunikaciji pa za sodelovanje, kar pomeni, da je poudarek na dvosmerni komunikaciji, lahko razdelimo na različne dele. Pogosto predstavljajo klasično ali osnovnošolsko tridelno strukturo: uvod, jedro in zaključek, ki naj bi jih povezovala neka »rdeča nit« (Herman in Pavliha, 2020, str. 40). Uporabimo lahko tudi štiridelno strukturo, ki vključuje pripravo, izpeljavo, razpravo in analizo. Analizo (evalvacijo ali refleksijo) včasih poda občinstvo, lahko pa sami naredimo sa-

<sup>3</sup> Glede na predvideno dolžino naj govorna predstavitev le poudari glavne stvari, saj če bodo poslušalci želeli še kaj izvedeti in če niso prej prebrali besedila, bodo vprašali ali pa bodo želeli prebrati. Ali kot je slikovito zapisal Makarovič (1984, str. 146): »Mnogo bolje je, da žele poslušalci ob koncu tvojega referata zvedeti še kaj več – kot pa da konec radostno pozdravijo kot odrešitev od nekakšne more.«

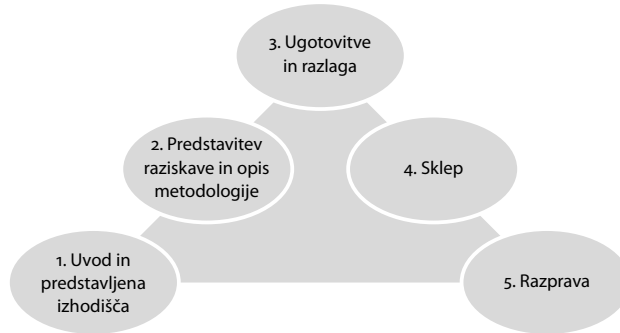
<sup>4</sup> Priporočamo, da pri govorjenju ne le kopiramo dele besedila, ampak poskušamo vsebino tudi drugače predstaviti.

<sup>5</sup> Povzemamo po Cassonu (2007), da če še tako dobro poznamo temo, si moramo vzeti vsaj toliko časa, da si pripravimo vodilne misli.



**Slika 4.2**

Zgradba govorne predstavitve (prirejeno po Zidar Gale (2007, str. 34))



morefleksijo in s svojega vidika analiziramo, kaj nam je po našem mnenju dobro uspelo, kje pa menimo, da nismo bili uspešni.

Pri pripravi na govorno predstavitev nam je lahko v pomoč struktura priprave govora, ki smo jo za kvalitativno raziskavo priredili po Tatjani Zidar Gale (2007)<sup>6</sup> (slika 4.2).

Ker naj ima vsak govor višek (Casson, 2007), smo za vrh izbrali ugotovitve. Menimo, da jim navadno namenimo največ časa. Uvod lahko vključuje stavek, s katerim želimo vzbuditi pozornost, lahko z njim predstavimo namen, glavno misel ali pa deluje kot usmeritev v vsebino ali glavne oporne točke (Vodopivec in Vodopivec, 2004). Sklep je lahko tudi le ena sklepna misel, lahko pa tudi ponovitev namena in glavnega sporočila ali predlogi (Vodopivec in Vodopivec 2004). Lahko vključuje tudi citat (Casson, 2007), čeprav je treba biti pozoren, da je le-ta v povezavi z vsebino.

Pri pripravi razmišljamo tudi o vključitvi čim več vizualnega gradiva. Rene Descartes<sup>7</sup> (v Devetak, 2005) je baje rekel, da imata domišljija in vizualizacija, še posebej pa uporaba različnih diagramov, pomembno vlogo pri znanstvenem raziskovanju. Pred izvedbo je koristno tudi pogledati prostor, se pozanimati o občinstvu ali poslušalcih, času, ki ga imamo za predstavitev, o možnih vprašanjih ipd. ter, kot predlagajo, priti vsaj deset minut prej, da se lahko ustrezno pripravimo.

### **Izvedba**

Pri govorni predstavitvi bi lahko uporabili pojem zavestno komuniciranje, ki ga uporabljata Bogdana Herman in Pavliha (2020), čeprav ga povezujeta

<sup>6</sup> Tatjana Zidar Gale (2007) govori o zgradbi govora in o prezentaciji, ki naj vključuje: 1. uvod, 2. stanje, 3. cilje, 4. rešitve in 5. zaključek.

<sup>7</sup> Rene Descartes (1596–1650) je bil francoski filozof in matematik. Njegova najbolj znana misel je *Cogito, ergo sum* (»Mislim, torej sem«).

tudi s pisnim sporočanjem. Če njuno opredelitev in uporabo pojma zave-  
stna komunikacija (str. 104) prenesemo na govorno predstavitev, bi dejali,  
da nam mora biti jasno, kaj, komu, kdaj, kje in zakaj želimo nekaj predsta-  
viti, imamo pa tudi možnost, da opazujemo, kako se na našo predstavitev  
odzivajo poslušalci.<sup>8</sup> Dodajamo, da lahko tudi kaj spremenimo, dodamo (npr.  
predvsem drugačno predstavitev ugotovitev) ali izpustimo manj pomembne  
podatke.

Kot smo navedli, je pri predstavitvi poudarek na besedni in nebesedni ko-  
munikaciji.<sup>9</sup> Pri besedni komunikaciji je treba z uvodom pritegniti pozornost  
poslušalcev in jih hkrati postaviti v središče pozornosti (Zidar Gale, 2007).<sup>10</sup>  
Tatjana Zidar Gale dodaja, da je poslušalcem treba omeniti njihove koristi.  
Dodali bi, da je bolje, če navedemo »koristi« spoznavanja procesa in rezulta-  
tov raziskave, kar pomeni, da lahko že takoj navedeno npr. nov raziskovalni  
pristop, pripomoček ali izpostavimo kakšne nove rezultate.

Klasično pravilo pravi, da je zaključek povzetek navedenega. Lahko pa se  
usmerimo v prihodnost, v akcijo ali dejanje (Zidar Gale, 2007). Tatjana Zidar  
Gale zato najava tri klasične zaključke: sklepní stavek, sklicevanje na avtoriti-  
teto ali pa, kot pravi (str. 41), »si lahko pomagamo z univerzalijo in asociiranim  
stanjem«, kar označuje usmerjanje v prihodnje dejanje ali akcijo. Predvsem  
pa naj bi govorili z žarom (Casson, 2007) ali, kot pravijo, z navdušenjem. Cas-  
son (2007, str. 87) je zapisal: »Če v sebi nimate ognja, če ste hladni in neobču-  
tljivi, boste sicer znali pravilno, nikoli pa ne dobro govoriti.«

### ***Neverbalna komunikacija***

Dejali smo, da govorna predstavitev vključuje tako retoriko kot komunikacijo,  
pri kateri ni pomembna le govorna ali verbalna komunikacija, ampak tudi ne-  
verbalna komunikacija. Pravijo (npr. Herman in Pavliha (2020)), da je never-  
balna komunikacija obvezen del govora in da vključuje držo telesa, uporabo  
rok, sporočanje z obrazom, očmi, usti, prikimavanje, odkimavanje ipd. ter da  
naj bo prijazna in dostojna pa tudi dovolj, a ne preenergična. Sestavljajo jo

<sup>8</sup> Hladnik (2002, str. 132) je med drugim zapisal: »Referent naj ima stalno v zavesti, da govori po-  
slušalcem, ki so doma v stroki (ali naj bi to bili), le da niso seznanjeni z dotičnim predmetom  
tako potanko kot on sam. Nastopajoči torej ne igra učitelja v srednji ali osnovni šoli, ampak  
poroča o rezultatih svojega dela kompetentni publiki.«

<sup>9</sup> Naj poudarimo, kar izpostavljajo tudi retoriki (npr. Casson, 2007), da kdor govor bere, ne govori,  
in da je velika napaka, ki zanjo ni opravičila, da se govor bere. Dodajajo, da imajo poslušalci  
prirojen odpor do napisanih govorov, pa če so še tako učeni in dosledno izpeljani.

<sup>10</sup> Ker gre za predstavitev »resne teme«, za strokovni ali znanstveni prispevek k razvoju znanosti,  
menimo, da za uvod razne šale niso najprimernejše, lahko pa vključimo zgodbe, lastne izkušnje,  
ki so povezane s temo, metafore, statistične podatke ipd.

(Zidar Gale, 2007) vizualna sporočila, avditivna sporočila in kinestetična sporočila. Drugi (npr. Herman in Pavliha (2020)) pa navajajo, da so elementi neverbalne komunikacije mimika, gestikulacija, drža, stoja, proksemika (gibanje in položaj govorca v prostoru, hoja, sedenje), pripomočki, ponazorila, osebna urejenost in okolje (za slednje raje uporabljamo pojem prostor).

Kretnje naj bodo naravne in v skladu z idejo, ki jo morajo podčrtovati; priporočajo »zaokrožene kretnje« ali mehke poteze, saj z njimi izražamo prijaznost, kažejo pa tudi naš značaj (Casson, 2007, str. 38).

Vizualna sporočila naj bi vključevala glavo, kretnje in držo telesa (Zidar Gale, 2007). Drugi (npr. Herman in Pavliha, 2020) uporabljajo pojem mimika in v tem okviru tudi izpostavljajo obraz, ki da je »zrcalo duše« (str. 47) in izraža tudi naše razpoloženje ter stanje. Bogdana Herman in Pavliha izpostavljata tudi oči in pogled. Zapisala sta (str. 48):

Naš pogled je močno komunikacijsko orodje, saj poleg znanja izdaja tudi naše neznanje, poleg gotovosti tudi negotovost, poleg resnice tudi laž. [...] Mimika je nekakšen zemljevid našega razpoloženja in notranje trdnosti. Ni je mogoče povsem obvladati, saj se občutki in čustva v nas nenehno spreminjajo, fiziologija pa temu seveda sledi. Je pa res, da se obvladovanje mimike začne tisti hip, ko se je začnemo zavedati.

Pri kretnjah ali gestiki so najpomembnejše roke in to, kaj z njimi počnemo (Herman in Pavliha, 2020), pa tudi drža, stoja in gibanje po prostoru. Če gibanje nevsiljivo vključimo, »bomo še toliko bolj poudarili želena sporočila« (str. 52). Bogdana Herman in Pavliha (2020) poudarjata spontano premikanje, razen če nismo vezani na govorniški pult, ko je večji poudarek na verbalni komunikaciji. Pravita tudi, da je telesna drža med predstavitvijo lahko prednost, priložnost, ovira ali nevarnost, ter dodajata, da ko smo v dvomu, raje stojmo, kot sedimo, in se naravno gibamo, če pa smo prisiljeni (ob)stati, pa naj bo ena noga pred drugo; dodajata, da je koristno prisluhnti tako razumu kot srcu in da bodimo taki, kot smo. Dodajamo, da bodimo avtentični.

Avditivna sporočila naj bi zajemala: hitrost govora, poudarke, barvo glasu, spremembe jakosti govora in izgovarjavo (Zidar Gale, 2007). Kinestetična sporočila<sup>11</sup> pa se po Tatjani Zidar Gale (2007) nanašajo na to, da je treba

<sup>11</sup> Za predstavitev kinestetičnih sporočil je Tatjana Zidar Gale (2007, str. 211) navedla misel krščanskega teologa iz 4. stoletja, sv. Avguština, ki je rekel: »Če hočete ogenj zanetiti v drugih, mora najprej goreti v vas samih.« Podobno sta zapisala tudi Bogdana Herman in Pavliha (2020): dober ali najboljši govorec ni tisti, ki dobro govori, ampak tisti, ki tako, kot govori, tudi misli in ki svoje zamisli udejanja.

spregovoriti notranje doživeto, z nižjim glasom, počasi in s poudarki ter z umirjeno gestikulacijo in sproščeno.<sup>12</sup>

Zanimiv je tudi pojem holistični ali celotni pristop (Herman in Pavliha, 2020), ki ga prenašamo na govorno predstavitev raziskave, saj je zelo povezan s kvalitativnim raziskovanjem. Po Bogdani Herman in Pavlihi (2020) vključuje razum, čustva, telo pa morda še kaj drugega.

Če povzamemo, bi rekli, da ima pri neverbalni komunikaciji pomembno vlogo govorica telesa. Nekatero kretnje, kot so npr. prekrizane noge, prekrižane roke pred sabo ali za hrbtom, naslanjanje rok na boke, roke v žepih, roke, ki se naslanjajo na pult, stalno popravljanje govorca, seganje z roko v lase, lahko motijo poslušalce. Pomemben je tudi očesni stik, saj je moteče, če govorci zre v tla, v daljavo, v zaslon ali na projekcijsko tablo.

O vsem tem bi lahko še veliko povedali, a tiste, ki jih ta tema posebej zanima, raje napotujemo na kakšno knjigo o retoriki ali komunikaciji.

### ***Tehnični pripomočki pri govorni predstavitvi***

Pogosto si pomagamo z računalniško predstavitvijo s programom PowerPoint ali kakšnim drugim računalniškim programom. Programi nam ponujajo množico vnaprej predstavljenih vzorcev, s katerimi pa ni dobro pretiravati (Hladnik, 2002). Pozorni bodimo na velikost pisave, ki naj ne bo manjša od 16 pik (Hladnik, 2002), in naj besedila na posamezni drsnici ne bo preveč.<sup>13</sup>

### ***Izročki***

Hladnik (2002, str. 132–133) je zapisal:

Poslušalce je mogoče pritegniti samo z besedo: z razumljivim, prepričljivim, retorično spretnim in živim nastopom. Upoštevati pa je treba, da smo poslušalci vedno bolj razvjeni in zahtevni. Od referenta ali predavatelja pričakujemo, da nam dá vsaj izroček, če že ni pripravil kaj zahtevnejšega.

Zato priporoča, da npr. govorci (referenti) poslušalce usmerja z izročkom povzetka predstavitve, na katerem so lahko citati, na katere se sklicuje, grafične predstavitve ipd.

<sup>12</sup> Koristno je, da znamo premagovati tremo, če jo imamo. Proti njej predlagajo telesno sproščanje, mentalni trening in pozitivne sugestije (več v Zidar Gale (2007)).

<sup>13</sup> Nekateri predlagajo pomagalo 6 X 6, ki označuje največ šest vrstic in v vsaki vrstici največ šest besed.

### **Razprava po govorni predstavitvi**

Razprava navadno vključuje vprašanja poslušalcev in odgovore tistega/-ih, ki predstavljajo raziskavo.<sup>14</sup> Pri tem izpostavljajo aktivno poslušanje, ki lahko vključuje refleksijo, parafraziranje ali pa strinjanje (Zidar Gale, 2007), lahko bi dodali tudi nestrinjanje s poslušalci. Tatjana Zidar Gale (2007) našteva:

- refleksijo, ki vključuje skrajšano poslušalčevo ponovitev tistega, kar je govorec povedal; bolj kot refleksija se nam zdi primeren pojem povzetek, ki ga je naredil poslušalec;
- parafraziranje, ki pomeni pomemben element uspešnega komuniciranja, pri katerem poslušalec s svojimi besedami povzame bistvo tistega, kar je povedal govorec; v kolikor je povzetek napačen, govorec ponovno pojasni povedano, poslušalec pa ponovno parafrazira, vse do tlej, ko se govorec strinja, da je bilo slišano sporočilo tisto, ki ga je želel sporočiti (Termania, b. l.);
- strinjanje (sami dodajamo tudi nestrinjanje), ki ga pa moramo utemeljiti.

Če se poslušalci ne vključijo v razpravo, lahko govornik sam postavi nekaj ključnih vprašanj, ki naj bi jih razprava osvetlila. Pri tem so zapisali (npr. Makarovič, 1984, str. 150), da »zahteva že gola vljudnost, da daš pri tem poslušalcem dovolj časa,« in dodajamo, da damo poslušalcem tudi prednost pri postavljanju vprašanj.

### **Plakat**

Plakat<sup>15</sup> predstavlja statičen način prikazovanja raziskave. Podoben je pisnemu poročilu o raziskavi, le da je veliko krajši in s poudarkom na slikovnih prikazih oz. na vidnem zaznavanju, medtem ko je besedila veliko manj oz.

<sup>14</sup> Makarovič (1984, str. 151): »Če tvoj referat ni izzval prav nobene diskusije, pa je morda prav, če se nekoliko zamisliš nad njim. Prav verjetno je, da nisi izbral teme, ki bi tvoje poslušalce resnično zanimala, ali pa si povedal le splošno znane, neproblematične resnice, nisi načel nikakršnih novih, perečih, žgočih problemov.«

<sup>15</sup> Pogosto se uporablja na strokovnih in znanstvenih konferencah. Menijo (npr. Silobrič (1989)), da je eden od razlogov njegove uporabe na konferencah v tem, da čim več raziskovalcev uspe predstaviti svoje raziskave, pa tudi v tem, da omogoča usmerjene in konkretne razprave posameznika ali manjše skupine zainteresiranih raziskovalcev o raziskavi in njenih ugotovitvah. Menimo pa, da je to primeren način predstavitve tudi za tiste raziskovalce, ki svoje raziskovalno delo raje pisno in predvsem slikovno predstavijo; čeprav pri plakatih govorna predstavitev dopolnjuje grafično, je govorna predstavitev bolj usmerjena v individualno razlago ali pojasnilo ali govor v manjši skupini raziskovalcev, ki jih tema in raziskava zanimata.

je manj poudarjeno. Opozarjajo na moč vizualnega sprejemanja podatkov in navajajo (npr. Povše (2020)), da je podobnejši reklamnemu plakatu, ker je poudarek na likovnem ali grafičnem oblikovanju in likovnem sporočanju.<sup>16</sup>

S plakatom jedrnato, a estetsko predstavimo raziskovalno poročilo (Gundogan idr., 2016). Ena izmed ključnih prednosti uporabe plakatov je v tem, da plakati lahko na ogledu ostanejo ves čas konference, simpozija itd. ali neko daljše časovno obdobje, medtem ko znanstveni pogovor (predstavitev) poteka ob določenem času in navadno vsi zainteresirani takrat niso prisotni, ker na konferencah pogosto potekajo sočasni dogodki in se lahko udeležimo samo enega ob določenem času (Rezaeian idr., 2017).

Plakat za raziskovalne namene predstavljamo na podlagi treh stopenj: priprava oz. razmislek o plakatu, oblikovanje in predstavljanje.

### **Priprava plakata**

Na tej prvi stopnji razmišljamo, kaj bomo vključili, katere so najpomembnejše informacije, saj je besedila malo, moramo pa na kratko predstaviti tako temo in proces raziskave kot tudi njene rezultate (Silobrčić, 1989). Razmišljamo tudi, kaj lahko vizualno predstavimo, saj je poudarek na vizualnih in ne na besednih informacijah. Pri informacijah, ki jih ne moremo vizualno predstaviti, pa razmišljamo, kako jih strukturirati, v katere teme in pod teme (*Build an Impactful Poster*, b. l.).

Čeprav je besedila malo, več pa grafičnih predstavitev (slik, fotografij, grafov, shem ipd.), naj vključuje strukturo, ki naj bo razčlenjena oz. strukturirana v nekaj delov, npr.:

- naslov, ki je prvi korak pri oblikovanju plakata in naj čim bolj strjeno in privlačneje povzema vsebino; s privlačnim naslovom bomo privabili zainteresirane raziskovalce, da se ob našem plakatu zaustavijo; naslov mora biti berljiv že od daleč; imeni avtorja in vzgojno-izobraževalnega zavoda naj bosta napisani takoj za naslovom (Rezaeian idr., 2017);
- teoretična izhodišča;
- predstavitev metodologije in bistvenih ugotovitev;
- izbor temeljnih virov oz. literature ter lahko tudi zahvalo (University of Guelph, Integrative Biology Undergraduate Curriculum Committee, 2011/2012).

<sup>16</sup> Plakat je nastal kot posledica tiska v 15. stoletju. Zdaj ga poznamo kot sredstvo za oglaševanje, prepričevanje, opozarjanje ali informiranje, katerega namen je, da nas nagovarja k določenim dejavnostim.



**Slika 4.3** Primer ponazoritve empiričnega dela kvalitativne raziskave

Ker smo zapisali, da je besedila malo in več slikovnega gradiva, pri čemer odsvetujejo spletne slike (University of Guelph, Integrative Biology Undergraduate Curriculum Committee, 2011/2012), naj besedilo vključuje res najpomembnejše informacije, ki so navadno zapisane v enako obsežnih stolpcih, pogosti pa so tudi zapisi v alinejah (University of Guelph, Integrative Biology Undergraduate Curriculum Committee, 2011/2012). Menijo, da naj bo besedilo kot pri drsnicah, torej le ključne točke in ne celi stavki (Gundogan idr., 2016). Poudarjamo pa, da plakata ne olepšajmo pretirano z oblikovanjem in s slikami, saj lahko to odvrne pozornost od vsebine.

### **Oblikovanje plakata**

Dejali smo, da je poudarek na vizualnih oz. grafičnih informacijah. Ker pa vseh informacij ne moremo nadomestiti z grafičnimi, moramo za besedilo izbrati ustrezno vrsto črk in njihovo velikost. Pri tem predlagajo npr. pisavo Arial, Helvetica ali Calibri, ki naj bi bile berljivejše z večje razdalje, npr. od dveh do treh metrov (Silobrčić, 1989), ter velikost črk za naslov 72, za podnaslove 30, za besedilo pa vsaj 18 (*Build an Impactful Poster*, b. l.). Buket Gundogan idr. (2016) pa predlagajo velikost črk 24 za besedilo in 32 za naslove, za glavni naslov pa poljubno, a več od 32. Navedeno kaže, da se prilagodimo predlagateljem ali organizatorjem, da pa razmišljamo o večji velikosti črk. Besedilo naj bo razporejeno v logičnem zaporedju, oblikovano v stolpcih, brez kratic, razen če niso splošno znane, in brez okrajšav (University of Guelph, Integrative Biology Undergraduate Curriculum Committee, 2011/2012). Predlagajo tudi, da naj plakat pritegne pozornost in vzbudi radovednost na prvi pogled oz. že v treh sekundah (Keglevič, 1998), kar pomeni, da naj bo oblikovno in barvno zanimiv oz. izviren, preprost, mikaven ter estetski. Vključuje naj tudi več prazne površine med besedilom, okoli naslovov ipd. (sika 14). Plakat se bere od leve proti desni in od zgoraj navzdol (University of Guelph, Integrative Biology Undergraduate Curriculum Committee, 2011/2012). Besedne in vizualne informacije si lahko sledijo tudi v obliki kroga ali na kakšen drug način, ki pa bi moral biti naveden oz. razpoznaven s plakata.

Z barvami in oblikami se poudarijo pomembne informacije in povezave

med vsebinami. Vsebinsko povezani sklopi naj bi bili v isti barvi, barva pa je navadno usklajena s temo. Barvni sistem mora imeti učinkovita kontrastna ozadja (npr. modro in rumeno, črno in belo), da se zagotovi lahko branje besedila. Pri glavnem besedilu se je dobro držati le uporabe dveh barv. Če za besedilo uporabimo več barv, lahko plakat daje vtis zmede in nereda. Predhodno je priporočljivo preveriti tudi, kakšna je barva po tisku. Tudi potek informacij mora biti logičen in slediti vzdolžni strukturi. Začeti moramo npr. s problemom, z namenom in s cilji, ki jim sledijo opis metodologije, predstavitev ugotovitev in navedba literature, torej podobna struktura kot v primeru znanstvenih besedil.

Če plakat pripravljamo in predstavljamo na določeni konferenci, je pomembno, da se držimo navodil konference. Neupoštevanje smernic lahko povzroči, da naš plakat ne bo upoštevan in bo izločen s konference (Gundogan idr., 2016). Nekatere konference navadno pošljejo navodila ne le o velikosti plakata in črk, ampak tudi predloge, kako naj bo plakat strukturiran in kje naj bi bili na njem besedilo, slike ali grafi. Menimo, da plakat bolj pritegne pozornost, če je drugačen, neodvisno od predlagane sheme, a še vedno je dobro upoštevati smernice o velikosti plakata, črk ipd.

Plakat je lahko pokončen ali ležeč, glede velikosti pa priporočajo 70 × 100 cm (Povše, 2020). Nekateri (npr. Povše (2020)) celo navajajo, da mora biti plakat oblikovan z računalniškim programom in plastificiran. Mnogi za oblikovanje uporabljajo programe Microsoft Publisher ali PowerPoint, Photoshop, Illustrator, InDesign, PosterGenius (Rezaeian idr., 2017). Ne glede na izbiro je pomembno, da izberemo program, ki ga poznamo in ki ima več funkcij za urejanje (Gundogan idr., 2016).

### ***Predstavljanje plakata***

Čeprav naj bi bil plakat razumljiv brez dodatne razlage raziskovalca/-ev, menijo, da razstava plakata ni dovolj in da zahteva tudi predstavitev avtorja/-ev in njegovo/njihovo razpoložljivost za kakšno dodatno razlago, zato naj bi bil/-i raziskovalec/-ci ob plakatu in odgovarjal/-i na vprašanja (*Build an Impactful Poster*, b.l.). Nekateri pa omenjajo, da naj avtor/-ji omogoči/-jo razpravo v manjših skupinah zainteresiranih raziskovalcev (Silobričić, 1989).

Predstavitev plakata je navadno kratka in vključuje le bistvene procese ter ugotovitve raziskave. Ključni namen je vodenje bralca po organiziranem in logičnem vrstnem redu skozi vsebino plakata. Pomembna je predstavitev ilustracij, ki jih vključuje naš plakat, na tak način, da sta razumljena bistvo in pomen teme ter procesa raziskovanja. Slikovno gradivo na plakatu predstavlja utemeljitev tega, kar želimo povedati.



Predstavitvi navadno sledijo vprašanja s strani občinstva. Poslušalce običajno zanima, zakaj je raziskava pomembna, kako je že raziskano mogoče nadalje razvijati in kakšne so bile omejitve raziskave (Gundogan idr., 2016).

Predstavljanje plakata na znanstvenih konferencah lahko raziskovalcem (sploh tistim na začetku kariere) nudi dragocene priložnosti za urjenje komunikacijskih veščin, prejemanje povratnih informacij in mreženje nasploh. Zasledimo tudi predlog (npr. Povše, 2020), da lahko plakat nadomesti drsnice in da bi ga lahko uporabili tudi kot vsebinsko podlago za govorno predstavitev oz. kot oporo predstavitvi. Lahko ga predstavimo tudi v elektronski obliki. Kot navajajo različni raziskovalci, sam plakat za predstavitev raziskave ni dovolj, ampak naj ga dopolni razlaga avtorja/-ev.

### **Drugačne predstavitve**

Omenjamo tudi plesno predstavitev raziskave, ki z minimalno uporabo besed, navadno je besedno predstavljen le naslov, in s poudarkom na gibu oz. plesu v krajšem času, npr. v od ene do pet minut, predstavi neko teorijo, tudi temo in proces raziskave ter ugotovitve, s pomočjo interpretativnega plesa (*Announcing the Annual Dance Your Ph.D. Contest*, b.l.), torej brez uporabe slik, besed ali PowerPointove predstavitve, ampak samo raziskovalec, raziskovalca ali skupina raziskovalcev ob podpori glasbe (Myers, 2012).

V sedanjem času in prostoru plesna predstavitev raziskave v primerjavi s kakšno drugo vrsto predstavljanja še ni tako razširjena. Lahko pa bi jo uporabili tudi za kvalitativno raziskavo, ki bi bila narejena na osnovi intervjujev ali kakšnega drugega načina zbiranja podatkov. Seveda se od raziskovalcev pričakuje tudi nekaj gibalne spretnosti, ustvarjalnosti in sposobnosti drugačne komunikacije o znanosti (Myers, 2012).

Nekateri pa lahko na svojo temo oz. o svoji raziskavi npr. posnamejo film, nato predstavijo kratek izsek iz njega ter o tem vodijo pogovor. Lahko pa film tudi naložijo na npr. YouTube.



## Ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti kvalitativne raziskave

Glede na vključene osebe, izbrane tehnike zbiranja podatkov, uporabljene pripomočke, obdelavo podatkov in ugotovitve, ki jih povzemamo tudi kot »teorijo«, se pogosto vprašamo o posploševanju rezultatov. Poudarjamo, da posploševanje ni cilj kvalitativnih raziskav, ali kot sta napisala Yvonna S. Lincoln in Guba (1985), da je edina posplošitev, da ni nobene posplošitve. Zato v kvalitativnem raziskovanju ugotovitve le izjemoma posplošujemo. Število vključenih oseb je navadno relativno majhno, ker za kvalitativno raziskovanje ni značilna naključna izbira oseb. Pogosteje se izbor oseb izvaja na teoretični podlagi, da so npr. izbrani posamezniki neke skupine, ne bi se pa upošteval delež takšnih posameznikov v celotni statistični množici. Namensko izbrane osebe vključimo v raziskavo z razlogom ali domnevo, da so zanimivi, posebni ali pa drugačni (Gibbs, 2007).

Vprašanje posploševanja nas usmerja k temu, da ima v kvalitativnem raziskovanju pomembno vlogo zaupanja vredna (angl. *trustworthy*) raziskava. Zato naj raziskovalec navede korake in načine, s katerimi je v svoji raziskavi zagotavljal kakovost raziskave (Creswell in Creswell, 2018). Četudi obstajajo številni načini za zagotavljanje kakovosti zbranih podatkov, so v središču številnih polemik o kvalitativnih ugotovitvah pomisleki o izvedbi same analize podatkov.<sup>1</sup> Raziskovalec mora biti v kvalitativnem raziskovanju sposoben hitrega prepoznavanja vzorcev (npr. začetnih oz. delnih ugotovitev). Četudi se ukvarja z enim problemom, naj bi bil sposoben opaziti vzorec, ki je povezan s povsem drugačnim problemom.

Kvalitativni raziskovalec mora tudi natančno in razumljivo opisati uporabljen metodologijo in poudariti posebnosti zbiranja podatkov ter postopke njihove analize, da drugim omogoči presojo kakovosti nastalega poročila (Patton, 1999). Guba (1981) je v ta namen oblikoval štiri kriterije ali merila za preverjanje kakovosti kvalitativne raziskave. Navedel je odvisnost (angl. *dependability*),<sup>2</sup> verodostojnost (angl. *credibility*), potrdljivost (angl. *confirmability*) in prenosljivost (angl. *transferability*). Omenjene kriterije opisujejo tudi

<sup>1</sup> Statistična analiza sledi obrazcem in pravilom, medtem ko je kvalitativna analiza v bistvu ustvarjalni proces, odvisen od vpogledov in konceptualnih sposobnosti raziskovalca.

<sup>2</sup> Guba (1981) predlaga, da se v kvalitativnih raziskavah raje uporablja kriterij odvisnosti kot pa merilo zanesljivosti (angl. *reliability*), ki je značilnejše za pozitivistične, tj. kvantitativne raziskave.

Kivunja in Kuyini (2017) ter Bhattacharjee (2012). Povzemamo ključne poudarke:

- Odvisnost se nanaša na sposobnost opazovanja istega izida ali ugotovitev v podobnih okoliščinah. Medtem ko lahko kvantitativne raziskave uporabijo raziskovalne metode, ki lahko pokažejo, da bi lahko s ponavljanjem dejavnosti v istem kontekstu in z istimi metodami ter udeleženci raziskave dosegli podobne ugotovitve, se v kvalitativni raziskavi raziskovalec ukvarja s človeškim vedenjem, ki je po svoji naravi nenehno spremenljivo, kontekstualno in podvrženo številnim interpretacijam realnosti, zato ni mogoče reproducirati popolnoma enakih rezultatov. V tem primeru so sklepi in interpretacije odvisni od sposobnosti ter veščin raziskovalca, da zagotovi, da ugotovitve resnično izhajajo iz podatkov, zbranih in analiziranih za raziskavo. Kot navaja tudi Bhattacharjee (2012), morajo kvalitativni raziskovalci zagotoviti ustrezne podrobnosti o pojavu (fenomenu), ki jih zanima in ga raziskujejo, ter o družbenem kontekstu, v katerega je vključen, da bi bralcem omogočili neodvisno in avtentično razlago sklepov.
- Verodostojnost kvalitativnih raziskav dosegamo s prikazom triangulacije podatkov med raziskovalnimi subjekti ali tehnikami zbiranja podatkov (Golafshani, 2003) ter z analitičnimi postopki, kot so dobesedno prepisovanje intervjujev ali natančni zapisi intervjujev ter jasni zapisi o teoretičnih in metodoloških odločitvah za določeno tehniko zbiranja podatkov oz. glede celotnega poteka raziskovanja (Bhattacharjee, 2012). Zagotavljamo jo z dolgotrajnim sodelovanjem raziskovalca z udeleženci raziskave na terenu, z vztrajnim in dalj časa trajajočim opazovanjem, s poglobljenim raziskovanjem tistih elementov oz. vsebin, ki so se pokazali še posebej pomembni za raziskovalni problem. Predlaga se tudi preverjanje podatkov, ki nam jih udeleženci raziskave podajajo. Preverjamo jih npr. s kontrolnimi vprašanji, ko večkrat postavimo enako vprašanje, ki ga le drugače oblikujemo (Lincoln in Guba, 1986).
- Pri potrdljivosti udeleženci pregledajo poročilo raziskave, in če se strinjajo z ugotovitvami raziskovalca, potem lahko ugotovitve štejejo za veljavne oz. resnične. Mesec (1998) je uporabil izraz konsenzualna validacija, ki pomeni, da se s poročilom vsi strinjajo.<sup>3</sup> S tem kriterijem želimo predvsem čim bolj zmanjšati pristranskost raziskovalca.

<sup>3</sup> Teorijo, s katero se vsi udeleženci strinjajo, pa je imenoval konsenzualno vezana teorija (prim. Mesec, 1998).

- Kriterij prenosljivosti pove, kako so poročane ugotovitve prenosljive na drug, podoben primer problema raziskovanja. Raziskovalec mora zagotoviti obsežne, podrobne opise konteksta raziskovanja in temeljito opisati strukture, predpostavke in procese, razkrite iz podatkov, tako da lahko bralci neodvisno presodijo prenosljivost ugotovitev.

Kot navaja Flick (2014), je Yvonna S. Lincoln leta 2009 razširila seznam kriterijev in dodala še avtentičnost oz. pristnost (angl. *authenticity*), ki jo je razdelila v štiri skupine ali vrste:

1. Ontološka avtentičnost se nanaša na miselno ali čustveno prebujenje raziskovalca (lahko tudi čuječnost raziskovalca) in udeležencev. Pojavi se, ko oseba prepozna občutke, stališča, prepričanja ali vrednote, ki prej niso bili izraženi, razumljeni in pričakovani kot del rezultatov sodelovanja v raziskavi.
2. Izobraževalna avtentičnost se nanaša na potrebo po delitvi družbenih konstrukcij, ki so nastale iz vseh skupin deležnikov. To vrsto avtentičnosti še posebej zagovarjajo raziskovalci, ki se usmerjajo v fenomenološke in interpretativne raziskave.
3. Katalitična avtentičnost se nanaša na spodbudo k delovanju na podlagi izsledkov raziskave. Označuje, da mora biti raziskava izvedena tako, da bralci vidijo rezultate kot pomembne zanje in da so rezultati predstavljeni tako, da spodbujajo ukrepanje za izboljšanje enakosti in pravičnosti v njihovih življenjih in/ali skupnostih.
4. Taktična avtentičnost se nanaša na pridobitev občutka moči s strani deležnikov, ker so spoznali, da je mogoče raziskavo uporabiti za izražanje resnice. Deležniki razvijejo veščine zagovornišva, tako da lahko vplivajo na politike in programe (Lincoln, 2009, v Flick, 2014).

Flick (2009) govori še o drugih kriterijih za ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti kvalitativne raziskave. Navaja: dokazljivost (angl. *confirmability*), preglednost (angl. *auditability*), primernost ali ustreznost (angl. *fittingness*), koristnost (angl. *utilization*), uporabnost (angl. *application*) in usmerjenost v dejanje (angl. *action orientation*).

Če se zavedamo pomena zagotavljanja kakovosti raziskave in jo med raziskovanjem preverjamo ter zagotavljamo z različnimi pristopi (npr., isto vprašanje, postavljeno na različne načine, več časa trajajoče opazovanje ipd.), lahko naslovnikom zagotavljamo, da so izsledki raziskave verodostojni in vredni zaupanja. Pri raziskavi se subjektivnost in pristranskost raziskovalca, kot

pravita Shruti Thakur in Priya Chetty (2020), lahko najbolj kaže pri razlagi ali interpretaciji rezultatov.

Za ugotavljanje veljavnosti ugotovitev raziskave lahko uporabimo različne pristope ali strategije, ki povečujejo raziskovalčevo sposobnost presojanja točnosti ugotovitev in hkrati naslovnike prepričajo v natančno ter kakovostno izvedbo raziskave. Navajajo osem primarnih strategij za zagotavljanje veljavnosti, ki so razvrščene od tistih, ki se najpogosteje uporabljajo in jih je najlažje izvesti, do tistih, ki se uporabljajo občasno in jih je težje izvesti (Creswell in Creswell, 2018; Gibbs, 2007):

- *Triangulacijo* smo že omenili. Omenja jo tudi večina avtorjev, npr. Yvonna S. Lincoln in Guba (1986), Golafshani, (2003), Shruti Thakur in Priya Chetty (2020).
- *Pregled s strani udeležencev*, kar zasledimo že pri kriteriju potrdljivosti pri Guba (1981). Končno poročilo ali določene opise damo v pregled, potrditev in dopolnitev udeležencem. Udeleženci preberejo opravljeno transkripcijo ali neobdelano besedilo, ki je z njimi povezano in ga lahko dodatno komentirajo. Enako velja za ugotovitve.
- *Bogat oz. natančen in podroben opis izvedene raziskave*. Natančen opis procesa raziskave lahko naslovnike popelje v preučevano okolje. Ko kvalitativni raziskovalci npr. predstavijo podrobne opise okolja, ponudijo številne perspektive o temi, s tem pa rezultati postanejo realističnejši in avtentičnejši. Raziskovalci si morajo prizadevati tudi jasno predstaviti in opisati metodologijo ter natančno navesti in podrobno opisati vse tehnike ter pripomočke, ki so bili uporabljeni za zbiranje podatkov (Brink, 1993).
- *Pojasnjevanje pristranskosti, ki jo raziskovalec lahko vnese v raziskavo*. Samorefleksija v poročilu ustvari odprto in pošteno pripoved, ki je za naslovnike pomembna. Dobra kvalitativna raziskava vsebuje pripombe raziskovalca o tem, kako je njegovo ozadje (npr. spol, kultura, osebna zgodovina, socialno-ekonomski status) vplivalo na njegovo razlago (interpretacijo) ugotovitev.
- *Predstavitev negativnih ali neskladnih informacij*. Življenje je sestavljeno iz različnih perspektiv, ki se vedno ne združijo ali skladajo, zato je koristno, da tudi v poročilu navedemo nasprotno informacije, ki bodo prispevale k večji verodostojnosti raziskave. Raziskovalec lahko to naredi na način, da ugotovitve poveže s teorijo ali z raziskavami, ki so bile na to ali podobno temo že opravljene. Iskanje negativnih in neskladnih primerov je tesno povezano tudi s preverjanjem alternativnih konstruk-

tov. Kjer so bili ugotovljeni vzorci in trendi, se naše razumevanje teh vzorcev in trendov poveča. Upoštevajo se tudi primeri, ki ne ustrezajo našemu vzorcu. Izjeme lahko razširijo naše »pravilo«, spremenijo »pravilo« ali v celoti postavijo dvom o njem. Del kvalitativnega poročila, ki vključuje predstavljanje in razpravljanje o alternativnih razlagah ter premislek o tem, zakaj nekateri primeri ne sodijo med glavne ugotovitve, lahko sodi v najzanimivejši del poročila (Patton, 1999).

- *Preživljanje več časa v preučevanem okolju.* Na tak način raziskovalec razvije poglobljeno razumevanje preučevanega pojava in lahko posreduje podrobnosti o okolju ter udeležencih, kar pripovedi daje verodostojnost. Več izkušenj kot ima raziskovalec z udeleženci v njihovem okolju, natančnejše in veljavnejše bodo ugotovitve.
- *Sodelovanje s kolegom ali kolegi (angl. peer debriefing).* Vključuje sodelovanja z enim ali več kolegi, ki so nepristranske in neodvisne osebe, ki nimajo osebnega interesa in niso neposredno vključene ter povezane z našo raziskavo. Nepristranski sodelavec lahko pregleda in presodi naše transkripcije, uporabljeno metodologijo in dobljene ugotovitve. Posvetovanje s kolegom ali kolegi je ključnega pomena tudi za odkrivanje pristranskosti in predpostavk v raziskavah. Pomaga odkriti težave v naši perspektivi in nas osvešča o našem odnosu do raziskovalnega procesa. Diskusija med kolegi omogoča, da se preveri, ali so npr. vprašanja za izpraševalca pri intervjuju razumljiva in smiselna. Poleg tega raziskovalcu prinaša nove veščine, znanja in vrednote (*What is Peer Debriefing in Qualitative Research?* b. l.). Kot navaja tudi Brink (1993), je koristno skrbno beležiti ali dokumentirati terenske zapiske v kontekstu opazovanega pojava, da kolegom raziskovalcem omogočimo oblikovanje veljavne presoje.
- *Zunanji presojevalec ali revizor.* Za pregled celotne raziskave lahko uporabimo zunanjega revizorja. Za razliko od kolega ali sodelavca presojevalec ne pozna raziskovalca ali projekta, znotraj katerega poteka raziskava, in lahko zagotovi nepristransko mnenje, bodisi v času poteka raziskave ali ob njenem zaključku. Postopek, pri katerem neodvisni preiskovalec pregleda številne vidike raziskave (npr. natančnost prepisa, razmerje med raziskovalnimi vprašanji in podatki, ustreznost izbrane analize podatkov, interpretacijo), povečuje veljavnost kvalitativne raziskave.

Gibbs (2007) pa glede zagotavljanja kakovosti kvalitativne raziskave predlaga (sploh, če je raziskovalec en sam in ne skupina) tudi naslednje:

- *Pregled transkripcije.* Eden izmed preprostih, a precej zamudnih in narnornih postopkov je, da opravimo večkratno preverjanje opravljenih prepisov, pregledamo, da nismo česa prezrli ali napačno zapisali.
- *Odmik v kodiranju.* Pogosta težava med raziskovalci se pokaže tudi v načinu kodiranja, ki se med kodiranjem spremeni, posebej ko imamo veliko količino podatkov. V takem primeru se gradivo, ki je kodirano kasneje, v načinu kodiranja razlikuje od začetnega kodiranja. Zato je koristno, da način kodiranja sproti preverjamo in s tem zagotavljamo enak način kodiranja. Koristno si je napisati opombe h kodam, kjer zapišemo, kakšno je bilo naše razmišljanje, da smo določili določeno kodo.
- *Timsko raziskovanje.* Veliko kakovostnih projektov se izvaja z več raziskovalci in tudi na različnih krajih. Delo v skupini oz. timu prispeva k večji kakovosti raziskave, a hkrati zahteva neprestano usklajevanje članov, sploh če prihaja do različnih idej in predlogov o obdelavi podatkov. Pri timskem raziskovanju si je koristno razdeliti delo. Nekdo je lahko npr. zadolžen za koordinacijo izvedbe raziskave, drugi lahko opravlja zbiranje podatkov s pomočjo npr. opazovanja, intervjujev itn., spet nekdo tretji skrbi za prepisovanje, četrti za obdelavo podatkov ipd. Treba je zagotoviti, da imajo vsi člani tima dostop do celotne dokumentacije, kar omogočajo različni računalniški programi. Koristno je, da se člani tima tudi sestajajo in da med njimi poteka tudi neposredna komunikacija (»iz oči v oči«). Pri zbiranju podatkov, obdelavi podatkov ipd. lahko sodeluje tudi več oseb, pri čemer se zahteva in pričakuje sodelovanje med njimi. Timska obdelava podatkov je koristna, ker preprečuje pristranskost, odkriva, katerih podatkov nismo pridobili, kaj ni bilo analiziramo ipd., ter zagotavlja doslednost.
- *Navzkrižno preverjanje kod.* Sodelovanje pri analizi pomeni, da lahko primerjamo delo enega raziskovalca z delom drugih in tako odpravljamo pristranskost posameznega raziskovalca. Npr., lahko primerjamo kodiranje enega raziskovalca s kodiranjem drugega, ko oba uporabljata iste podatke, kar je smiselno le, če že imamo dogovorjen nabor kod (deduktivni pristop) in se preverja jasnost definicij kod ter kako ustrezno in dosledno so raziskovalci kodirali besedilo. Verjetno pride do razlik glede tega, katere besede ali besedne zveze so se raziskovalci odločili kodirati, saj je precej poljubno, kje se kodiranje začne in kje konča. Pomembnejši je koncept ali ideja, ki se skriva za kodo. O tem se je treba dogovoriti znotraj raziskovalnega tima, saj mora biti koncept, ki ga predstavlja raziskovalna skupina, jasen in nedvoumen. Zato sta koristna sprotno preverjanje kodiranja in dogovarjanje med člani tima.



Izpostavili smo le nekaj kriterijev ali meril, ki jih lahko uporabimo pri vrednotenju kvalitativne raziskave ali presoji njene kakovosti. Navedeni predlogi za zagotavljanje kakovosti kvalitativne raziskave pa lahko pomagajo tudi pri vrednotenju ali samovrednotenju opravljenih kvalitativnih raziskav.



## Etika raziskovanja

Etiko raziskovanja (Lamut in Macur, 2012; Kodelja, 2017) ali etičnost v raziskovanju (Ambrož in Colarič-Jakše, 2015) opredeljujemo kot poklicno etiko z etičnimi ali moralnimi načeli, ki se nanaša na ustreznost našega delovanja v odnosu do pravic tistih, ki postanejo subjekt našega dela ali čutijo njegove posledice (Lamut in Macur, 2012).<sup>1</sup>

Etika raziskovanja vključuje moralna načela ali etična načela, saj človek nima »moralnega kompasa«, in da ne bi deloval na škodo drugih, so potrebna določena načela, etični kodeksi ali etične norme. Mayer (2004, str. 58) je med drugim zapisal:

Etika je tudi temelj stroke, ki ji je etično imanentno. Etična načela ji dajejo kompetentnost (pristojnost) in kredibilnost (verodostojnost), kar strokovnjake usmerja v konstruktivnost in varuje pred destruktivnostjo.

Etična načela raziskovalcu tudi preprečujejo, da bi kakor koli škodoval vsem, ki so vključeni v raziskavo (O'Hara idr., 2011) ali so, kot smo navedli, subjekti v raziskavi. Napisali smo že (Cencič, 2015), da se o etiki že zelo dolgo razpravlja<sup>2</sup> in da je kršitev etičnih norm pereče vprašanje tudi v današnjem času.<sup>3</sup> Etika je ne le pomembna tema razprav, ampak predvsem delovanja v procesu kakršnega koli raziskovanja, tudi kvantitativnega, menimo pa, da je še toliko nujnejša v procesu kvalitativnega raziskovanja.<sup>4</sup> Urša Lamut in Mirna Macur (2012) navajata, da pri kvalitativni raziskavi obstajata večja nevarnost razkritja identitete udeležencev in lažja izsledljivost, ker jih je manj

<sup>1</sup> Etika določa razlikovanje med tem, kaj je prav in kaj ne. Glede na pravo sicer neetično ravnanje pogosto ni kaznivo, krši pa etična pravila raziskovalne skupine in lahko škodi njenemu ugledu ter ugledu njenih članov (Ambrož in Colarič-Jakše, 2015).

<sup>2</sup> Lahko bi dodali, da ima dolgo zgodovino. Izpostavljamo kitajskega učitelja, modreca, misleca in filozofa Konfucija (551–479 pr. n. št.), ki je opazoval, kako morala na Kitajskem izginja, in opozarjal, da so ljudje izgubili spoštovanje do vzpostavljenih norm in običajev kitajske družbe, pa Aristotela (384–322 pr. n. št.) in njegovo znano delo *Nikomanova etika*.

<sup>3</sup> Ordine in Flexner (2015, str. 104) poročata, da so se goljufije v znanstvenih raziskavah desetkrat pomnožile v primerjavi s preteklostjo in da je bilo leta 2007 zaradi ponarejanja umaknjenih 96 raziskav na vsak milijon.

<sup>4</sup> Da je etično delovanje zahtevno, a hkrati najpomembnejše, poudarja tudi Gardner (2006) v odmevni knjigi z naslovom *Pet umov prihodnosti*, v kateri navaja peti, etični um kot zadnji in najabstraktnejši; je nadgradnja spoštljivega uma, oba pa sta povezana z odnosi med ljudmi.

vklučenih in ker se opredeli kraj raziskovanja ter značilnosti udeležencev. Hkrati gre raziskovanje globlje v odnose in ozadja, zato se veliko več izve o občutljivih in zaupnih temah (Lamut in Macur, 2012).

Kot navajajo nekateri (npr. Lamut in Macur, 2012), je eden od ciljev kvalitativne raziskave tudi »dati glas« skupinam ljudi, ki se ne morejo zastopati same (npr. otroci, ostareli, osebe s posebnimi potrebami ipd.). Z ugotovitvami raziskav se opozori na njihove probleme, ki so lahko spregledani, ter z obveščanjem vpliva na odgovorne, da sprejmejo za take osebe pomembne ukrepe in politike. Etika raziskovanja torej zajema delovanje v dobro različnih skupin posameznikov (O'Hara idr., 2011). Izpovedi vključenih v raziskavo, ki so imeli kakšno travmatično izkušnjo, lahko nanje delujejo tudi terapevtsko, čeprav to ni bil namen kvalitativne raziskave (Lamut in Macur, 2012).

Če je osnovni cilj znanstvenega raziskovanja pridobivanje in razvijanje novega znanja, pa je to nedopustno početi brez omejitev oz. brez upoštevanja drugih družbenih vrednot (npr. človekovih pravic) (Mitar, 2011). Izpostavljajo zlasti dolžnosti, pravice in škodo oz. koristi (Aubrey idr., 2000). Obstaja vrsta etičnih vprašanj, ki jih je treba upoštevati pri načrtovanju in izvedbi katere koli raziskave (Creswell, 2008; Mitar, 2011).

V preteklosti so etiko raziskovanja, tako kot je to v pričujočem primeru, puščali za konec razprave ali pa so to temo sramežljivo omenili na začetku.<sup>5</sup> V sedanjem času pa se celo pri vsaki stopnji raziskave navede tudi možna etična vprašanja (npr. Creswell, 2008) ali poudarja (npr. O'Hara idr., 2011), da je treba etičnost upoštevati in o njej razmišljati skozi celoten raziskovalni proces, saj je etika raziskovanja vključitev in upoštevanje etičnih načel v celotni raziskavi ali na vseh stopnjah raziskovanja. Zato moramo etiko raziskovanja vključevati od predstavitve teoretičnega ozadja, opredelitve problema, postavljanja raziskovalnih vprašanj, vključevanja udeležencev v raziskavo, zbiranja in analiziranja podatkov do pisanja poročila (Creswell, 2008; O'Hara idr., 2011).

Etična vprašanja so povezana z vedenjem raziskovalca/-ev in s posledicami njegovega vedenja zanj, za osebe, ki so vključene v raziskovanje, ter za druge raziskovalce (Mitar, 2011), kar pomeni, da se etika povezuje z odnosi med ljudmi (Gardner, 2006; Mayer, 2004).

Mary Warnock (1998, v Kroflič, 2013, str. 15) je etični odnos ilustrirala s primerjavo:

<sup>5</sup> Etičnost raziskovanja poudarjava, saj meniva, da je pomembna in nujna sestavina raziskovanja. Poglavlje bi sicer bolj spadalo na začetek prve knjige, a meniva, da bo to temo, ki jo moramo upoštevati in vključevati v procesu vsakega raziskovanja, ustrezno izpostavilo tudi kot končno poglavje druge knjige.

Morala vznikne, povedano metaforično, ko se ljudje zavejo, da so najprej z lastno skupnostjo, nato pa z vsemi človeškimi bitji v istem čolnu, da je vožnja s čolnom tvegana in bo le-ta potonil, če med člani posadke ne bo prišlo do sodelovanja. Iz tega vznikne pripravljenost za veliko-dušnost, deljenje in obvladovanje lastnih želja, če bi njihova zadovoljitev ogrozila druge na čolnu. V kritični situaciji morajo ljudje deliti določene vrednote. V tem se skrivajo korenine etičnega. To je tisto, kar odpre možnost altruizma, ko vsak človek misli nase in na svoj odnos do ostalih.

V okviru etike raziskovanja izpostavljam o odnose ali interakcije raziskovalca z vključenimi v raziskavo pa tudi njegovo interakcijo z drugimi raziskovalci, ki sodelujejo z njim ali ki jih zanima njegovo delo (raziskava). Pri tem se navajajo nekatera etična načela, ki jih je treba udejanjiti v procesu raziskovanja (Hammersley in Atkinson, 1995, v Mitar, 2011).

*Vprašanje informiranega soglasja.* <sup>6</sup> Menijo, da vključuje dve podnačeli: načelo informiranosti in načelo soglasja vključenih oseb. Potencialno vključeni v raziskavo naj dobijo pisne informacije, npr. v obliki osebnega pisma, ker s tem vsi dobijo iste ključne informacije, in vključenim v raziskavo je treba pustiti nekaj časa, da se odločijo, ali bodo v njej sodelovali ali ne.

O'Hara idr. (2011) predlagajo, da morajo biti pisne informacije ter soglasje napisani jasno in vsem razumljivo ter naj vključujejo informacije o tem, v okviru katere ustanove poteka raziskava oz. kdo jo financira, na kakšen način so bili udeleženci vključeni v raziskavo ipd. Vključujejo naj tudi, kaj se načrtuje, da bodo naredili, in zakaj. Razumljivo in nedvoumno naj bo navedeno, zakaj se pričakuje soglasje, da je vedno možno pridobiti dodatne razlage in od koga (npr. telefonska številka, e-naslov) pa tudi da je še v času raziskave možno odstopiti od sodelovanja. Pisne informacije in soglasje naj spremljajo tudi ustne razlage.

Menijo (npr. Mitar, 2011), da je skoraj nemogoče vnaprej predstaviti raziskavo v vseh podrobnostih. Posebej težko je to doseči pri kvalitativnem raziskovanju, ki je kot nek živ organizem, podvržen stalnemu prilagajanju okoliščinam in s tem dopolnjevanju. Podobno navaja tudi Bryman (2012), in sicer da je pri kvalitativnem raziskovanju udeležencem vnaprej skoraj nemogoče predstaviti vse informacije, povezane z raziskavo. Druga stvar pa je, da tudi ne moremo popolnoma predvideti, s kom vse bomo prišli v stik oz. vzpostavili

<sup>6</sup> O tem sva že pisali v poglavju o intervjuju v prvi knjigi o kvalitativnem raziskovanju (Krmac in Cencič, 2022).

odnos, da bi ga vnaprej informirali (Bryman, 2012). Kljub temu naj bi potencialni udeleženci dobili vsaj ključne informacije o raziskavi. Če smo navedli, da bodo rezultati uporabljeni izključno v raziskovalne namene, jih ne moremo posredovati kam drugam ali za kakšne druge namene brez dovoljenja vključenih v raziskavo; dogovore je treba spoštovati, tudi če to za raziskovalca prinese dodaten finančni izdatek (O'Hara idr., 2011).

*Prostovoljnost udeležbe.* Udeležencem je treba omogočiti, da se prostovoljno odločijo, ali bodo v raziskavi sodelovali, in jim dati tudi možnost, da odstopijo od sodelovanja brez posledic (Ambrož in Colarič-Jakše, 2015). Za mladoletne osebe morajo sodelovanje odobriti starši ali oskrbniki. Tudi otroci in mladoletne osebe morajo imeti možnost, da se sami odločijo, ali bodo sodelovali ali ne.

Sodelovanje, kot smo omenili, lahko tudi prekinejo, bodisi za krajši čas ali popolnoma, in v takem primeru moramo vse podatke, ki so nam jih posredovali, izločiti iz raziskave (O'Hara idr., 2011).

*Varovanje zasebnosti.* Načelo zasebnosti je težko dosledno upoštevati. Vključuje pa možnost, da imajo sodelujoči v raziskavi tudi pravico nadzora in pregleda nad informacijami, ki se nanje nanašajo, in Mitar (2011, str. 130) navaja, da to lahko privede tudi do »popačenja podatkov«, na kar moramo računati. Načelo se zelo povezuje z naslednjim.

*Vključitev udeležencev pri oblikovanju ugotovitev.* Pri tej navedbi izpostavljamo enakovredno sodelovanje raziskovalca/-ev in udeležencev (sodelujočih) v raziskavi.<sup>7</sup> V poročilu pa morajo biti razvidna tudi mnenja sodelujočih, zato kljub analizi pogosto navajamo tudi dobesečne navedbe iz intervjujev, beležk ipd., seveda brez pravih imen udeležencev, kar zajema naslednje načelo.

*Anonimnost.* Izpostavlja se, da je treba zagotoviti zaupnost podatkov tako, da osebe ne bodo identificirane na osnovi podatkov, kar je težko doseči zlasti pri kvalitativnem raziskovanju, ko osebo in kontekst poznamo (Ambrož in Colarič-Jakše, 2015).

Nekateri (npr. Mitar, 2011) priporočajo, da niti raziskovalec ne pozna identitete osebe, kar pa, dodajamo, lahko dosežemo le pri posrednem zbiranju podatkov. Čeprav je popolno anonimnost težko doseči, naj raziskovalec teži

<sup>7</sup> Vključitev udeležencev v pregled ugotovitev je tudi eden izmed kriterijev za ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti kvalitativne raziskave, kar smo obravnavali v prejšnjem poglavju pri kriteriju potrdljivosti, kot ga poimenujejo npr. Bhattacharjee (2012) pa Kivunja in Kuyini (2017), medtem ko Mesec (1998) uporablja tudi že omenjeno pojmovno zvezo konsenzualna validacija.

k temu, da zavaruje identiteto v raziskavo vključenih oseb z uporabo drugih imen, nenavajanjem imena in naslova vzgojno-izobraževalnega zavoda, kraja ipd. Namesto imen se uporablja psevdonime oz. druga imena, številke (šifre) ali črke, npr. študent A, šola 1; bolj sicer priporočajo psevdonime (O'Hara idr., 2011), namesto imena in naslova vzgojno-izobraževalnega zavoda pa napišemo nedoločeno ime.

*Ohranjanje dostojanstva vključenih v raziskavo.* Poudarjajo da vključeni v raziskavo ne bi bili ob dostojanstvo zaradi različnih dejanj in interakcij z raziskovalci (O'Hara idr., 2011), kar se povezuje z načelom nepovzročanja škode.

*Nepovzročanje škode.* Pogosto se omenja, da raziskovalec/-ci izkorišča/-jo osebe, ki so vključene v raziskavo, v zameno pa jim ne nudi/-jo ničesar (Mitar, 2011). Vključeni v raziskavo naj na koncu svojega sodelovanja ne bi bili na slabšem (O'Hara idr., 2011).

Mitar (2011) meni, da je med načeli to načelo, ki bi ga kratko lahko povzeli kot »brez škode za sodelujoče«, najprimernejše. Omenjajo (npr. Bryman, 2012; O'Hara idr., 2011), da so lahko vključeni v raziskavo podvrženi različnim vrstam škode, npr.:

- fizični, če se npr. starši »spravijo« na otroka, ko zvedo, da je v intervjuju o njih povedal nekaj neprijetnega, osebna škoda, če se čutijo finančno oškodovani, ipd.;
- psihološki, ko je intervjuvanec čustveno pretresen zaradi vprašanja, ki mu je vzbudilo travmatične spomine, stres zaradi sodelovanja v raziskavi;
- če morajo opravljati dejavnosti, s katerimi se ne strinjajo ali so zanje vredne obsojanja.

*Odgovornost pri predstavitvi rezultatov.* Raziskovalec ima odgovornost pri predstavljanju ugotovitev, saj ne sme namenoma izločiti neugodnih ugotovitev ali ugotovitev prirediti (Ambrož in Colarič-Jakše, 2015).

*Zaupnost.* Preprečujemo objavo in predstavitev rezultatov raziskave v javnih ter drugih medijih, posebej če je bilo navedeno in obljubljeno, da se bodo rezultati uporabljali le v raziskovalne namene (Ambrož in Colarič-Jakše, 2015). Drugi (npr. O'Hara idr., 2011) izpostavljajo »branjenje in obrambo« zaupnosti ter anonimnosti, ki ju obravnavajo skupaj, čeprav pomenita različni stvari.

*Misel na prihodnje raziskave.* Hammersley in Atkinson (1995, v Mitar, 2011) sta izpostavila, da je treba upoštevati tudi posledice za prihodnje raziskave. Tu

poudarjamo odgovornost raziskovalca do drugih raziskovalcev oz. etično obnašanje do njih<sup>8</sup> in odgovornost do raziskovalnega procesa (Aubrey idr., 2000).

*Zaščita ustanove in drugih raziskovalcev.* Etična načela raziskovanja so namenjena tudi zaščiti ustanove in raziskovalca/-ev, da ne pride do oškodovanja njihovega ugleda (Bryman, 2012).

*Skrb za otroke in mladoletne.* Posebno pozornost je treba nameniti mladoletnim otrokom, osebam s posebnimi potrebami in posebej ranljivim, to je tistim, ki nas težko zavrnejo, se težko odločijo, so marginalizirani, starejši, revni, bolni ipd. (O'Hara idr., 2011).

Nekateri avtorji (npr. Bailey (1994;), Hammersley in Atkinson (1995), Mitlar (2011)) navajajo, da vsako raziskovanje vključuje vrednote in da zahteva po vrednotni nevtralnosti prikriva prevladujoče vrednote. Zato je treba vrednote opredeliti, kajti različne paradigme pogosto vključujejo različne vrednote in prepričanja, ki so včasih združljive, pogosto pa v neskladju, nasprotovanju ali izključevanju.

Tema etike raziskovanja bi verjetno zahtevala posebno knjigo ali vsaj oblikovanje etičnega kodeksa raziskovalcev, ki pa bi se moral odražati v praksi, ne pa ostati le »na papirju«.<sup>9</sup>

Zaključujemo z mislijo (Resolucija o Nacionalnem raziskovalnem in razvojnem programu za obdobje 2006–2010 (ReNRRP), 2006, str. 11):

Etičnost raziskovalnega dela je pogoj za razvoj vsake humane znanosti in je danes tudi vprašanje preživetja človeka. Predpostavlja raziskovalčevo odgovornost in zavezanost človečnosti, celovitosti raziskovalnega dela in njegovim posledicam (izogibanje prenatrženim enostranskim znanstvenim zaključkom).

<sup>8</sup> Sem sodi tudi spoštovanje drugih raziskovalcev, ki se jo izkazuje s tem, da se jim npr. ne odvzema oz. »krade« idej, misli, ne da bi jih navajali (citirali), kar razumemo kot plagiatorstvo. Nespoštovanje je tudi uporaba sekundarnih virov, namesto katerih se navaja primarne, čeprav jih raziskovalec ni uporabil.

<sup>9</sup> O tem, da etika v znanosti »šepa« in da je tudi pri nas veliko goljufanja ter izkoriščanja, so leta 2014 razpravljali nekateri znanstveniki na okrogli mizi o etiki v znanosti, kjer so izpostavili potvarjanje raziskovalnih poročil, izkoriščanje mlajših kolegov in njihovega raziskovalnega dela, manipuliranje s podatki, napačne interpretacije rezultatov raziskav na željo naročnika, krajo idej ter celo avtorstva (Race, 2014, str. 14). Navedeno kaže, da se etična priporočila, ki jih imamo, le stežka in počasi prenašajo v prakso.



## Sklepne misli

Pričujoče besedilo je nadaljevanje predhodne monografije z naslovom *Kvalitativno pedagoško raziskovanje: od ideje do podatkov* (Krmac in Cencič, 2022). Tam so bili predstavljeni uvod v kvalitativno raziskovanje, npr. prve stopnje procesa kvalitativnega raziskovanja, izbor oseb (udeležencev) ali sodelujočih za vključitev v raziskavo, kar smo uporabili namesto pojma vzorec, poudarek pa smo namenili procesu zbiranja kvalitativnih podatkov ter različnim tehnikam in pripomočkom pri tem zbiranju.

V tokratnem, nadaljevalnem besedilu se posvečamo urejanju podatkov, glavni poudarek pa je na namenjen kvalitativni obdelavi podatkov. Predstavljenih je sedem analiz kvalitativnih podatkov, ki se med seboj razlikujejo pa tudi povezujejo: to so vsebinska analiza, semiotična analiza, hermenevtična analiza, kvalitativna vsebinska analiza, tematska analiza, narativna analiza in analiza diskurza. Različne analize so predstavljene z namenom pridobivanja novega znanja in predstavitve možnosti izbire primerne analize ter nato njene uporabe za raziskovalne namene. Nekaj pozornosti je namenjene tudi vrstam kvalitativnih raziskav; posebej izpostavimo utemeljeno teorijo.

Posebni razdelki so namenjeni oblikovanju ugotovitev in poročila ter predstavitvi procesa in rezultatov kvalitativne raziskave, knjigo pa zaključujemo s poglavjema o ugotavljanju in zagotavljanju kakovosti kvalitativne raziskave ter – izjemno pomembno vprašanje – etiki raziskovanja.

Ponavljamo misli iz sklepa prve knjige: upamo, da pričujoče besedilo prispeva k razvoju tako teorije kot prakse kvalitativnega raziskovanja na pedagoškem področju.



# Literatura

- Akhtar, I. (2016). Research design. V *Research in social science: Interdisciplinary perspectives* (str. 68–84). Social Research Foundation.
- Ambrož, M., in Colarič-Jakše, L.-M. (2015). *Pogled raziskovalca: načela, metode in prakse*. Mednarodna založba oddelka za slovanske jezike in književnosti.
- Announcing the annual Dance Your Ph.D. contest*. (B. I.). Science. <https://www.science.org/content/page/announcing-annual-dance-your-ph-d-contest>
- ATLAS.ti. (B. I.). *What is ATLAS.ti?* <https://atlasti.com/product/what-is-atlas-ti/>
- Aubrey, C., David, T., Godfrey, R., in Thompson, L. (2000). *Early childhood educational research: Issues in methodology and ethics*. Routledge Falmer Press.
- Bailey, K. D. (1994) *Methods of social research*. The Free Press.
- Bhattacharjee, A. (2012). *Social science research: Principles, methods, and practices*. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/Social-science-research.pdf>
- Biaggi, C., in Wa-Mbaleka, S. (2018). Grounded theory: A practical overview of the glaserian school. *JPAIR Multidisciplinary Research*, 32(1), 1.
- Böhm, A. (2004). Theoretical coding: Text analysis in grounded theory. V U. Flick, E. Kardorff in I. Steinke (ur.), *A companion to qualitative research* (str. 270–275). Sage Publications.
- Braun, V., in Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
- Braun, V., Clarke, V., in Weate, P. (2016). Using thematic analysis in sport and exercise research. V B. Smith in A. C. Sparkes (ur.), *Routledge handbook of qualitative research in sport and exercise* (str. 191–205). Routledge.
- Brcar, F. (2016). *Pisanje strokovnih in znanstvenih del*. Fakulteta za organizacijske študije.
- Brink, H. I. L. (1993). Validity and reliability in qualitative research. *Curationis*, 16(2), 35–38.
- Bryman, A. (2004). *Social research methods* (2. izd.). Oxford University Press.
- Bryman, A. (2012). *Social research methods* (4. izd.). Oxford University Press.
- Bücker, N. (2020). How to code your qualitative data – A comparison between grounded theory methodology and qualitative content analysis. *Qualitative Content Analysis II*, 21(1). <https://doi.org/10.17169/fqs-21.1.3389>
- Build an impactful poster*. (B. I.). Monash University. <https://www.monash.edu/learnhq/present-confidently/build-an-impactful-poster>
- Caelli, K., Ray, L., in Mill, J. (2003). 'Clear as mud:' Toward greater clarity in generic qualitative research. *International Journal of Qualitative Methods*, 2(2). <https://doi.org/10.1177/160940690300200201>

- Casson, H. N. (2007). *Umetnost govora* (F. Levstik, prev.). Šola retorike.
- Cencič, M. (2001). Življenjska zgodovina na pedagoškem področju. *Sodobna pedagogika*, 52(2), 50–62.
- Cencič, M. (2002). *Pisanje in predstavljanje rezultatov raziskovalnega dela: kako se napiše in predstavi diplomsko delo (nalogo) in druge vrste raziskovalnih poročil*. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Cencič, M. (2009). *Kako poteka pedagoško raziskovanje: primer kvantitativne empirične neeksperimentalne raziskave*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Cencič, M. (2015). Etično vodenje vzgojno-izobraževalnih ustanov. V T. Grušovnik (ur.), *Obzorja učenja: vzgojno-izobraževalne perspektive* (str. 73–85). Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Univerzitetna založba Annales.
- Cencič, M. (2020). Spodbujanje učiteljev v vlogi raziskovalcev. *Vzgoja*, 22(4), 14–15.
- Cerar, M., in Marentič Požarnik, B. (ur.) (1990). *Akcijsko raziskovanje v vzgoji in izobraževanju: zbornik kolokvija*. Slovensko društvo pedagogov.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. Sage Publications.
- Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory*. Sage Publications.
- Chenail, R. J. (2012). Conducting qualitative data analysis: Reading line-by-line, but analyzing by meaningful qualitative units. *The Qualitative Report*, 17(1), 266–269.
- Chilton, P. (2004). *Analyzing political discourse: Theory and practice*. Routledge.
- Cho, J. Y., in Lee, E. H. (2014). Reducing confusion about grounded theory and qualitative content analysis: Similarities and differences. *Qualitative Report*, 19(32), 1–20.
- Cooper, S., in Endacott, R. (2007). Generic qualitative research: A design for qualitative research in emergency care? *Emergency Medicine Journal*, 24(12), 816–819.
- Corbin, J., in Strauss, A. (1990). Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative Sociology*, 12(1), 3–21.
- Corbin, J., in Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Sage Publications.
- Cremer, P., in Lea, M. R. (2013). *Kako pisati na univerzi* (M. Mahnič, prev.). Modrijan.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating qualitative and quantitative research*. Pearson Education International.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3. izd.). Sage Publications.
- Creswell, J. W., in Creswell, J. D. (2018). *Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Sage Publications.
- Crosley, J. (2021). *What (exactly) is thematic analysis? Plain-language explanation & definition (With examples)*. Grad Coach. <https://gradcoach.com/what-is-thematic-analysis/>
- De Bono, E. (2018). *Paralelno razmišljanje: od sokratskega do debonovskega razmišljanja* (P. Mertelj, prev.). Mladinska knjiga.

- Devetak, I. (2005). *Pojasnjevanje latentnega prostora razumevanja submikroreprezentacij v naravoslovju* [Neobjavljena doktorska disertacija]. Univerza v Ljubljani.
- Dey, I. (1998). *Qualitative data analysis: A user-friendly guide for social scientists*. Routledge.
- Elo, S., Kääriäinen, M., Kanste, O., Pölkki, T., Utriainen, K., in Kyngäs, H. (2014). Qualitative Content Analysis: A Focus on Trustworthiness. *SAGE Open*, 4(1). <https://doi.org/10.1177/2158244014522633>
- Elo, S., in Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107–115.
- Flere, S. (2000). *Sociološka metodologija: temelji družboslovnega raziskovanja*. Pedagoška fakulteta.
- Flick, U. (2009). *An introduction to qualitative research* (4. izdaja). Sage Publications.
- Flick, U. (2014). *An introduction to qualitative research* (5. izdaja). Sage Publications.
- Friese, S. (2012). *Qualitative data analysis with ATLAS.ti*. Sage Publications.
- Friese, S. (2016). *CAQDAS and grounded theory analysis* (MMG Working Paper 16-07). Max Planck Institute for the Study of Religious and Ethnic Diversity.
- Friese, S. (2019). Grounded theory analysis and CAQDAS: A happy pairing or remodeling GT to QDA? V T. Bryant and K. Charmaz (ur.), *The SAGE handbook of grounded theory* (poglavje 14). Sage Publications.
- Friese, S. (B. I.). Creating a coding frame with ATLAS.ti. *ATLAS.ti Newsletter*. <https://atlasti.com/2020/01/31/creating-a-coding-scheme-with-atlas-ti-by-susanne-friese/>
- Gardner, H. (2006). *Five minds for the future*. Harvard Business School Press.
- Gibbs, G. R. (2007). *Analyzing qualitative data*. Sage Publications.
- Giles, T., de Lacey, S., in Muir-Cochrane, E. (2016). Coding, constant comparisons and core categories: A worked example for novice constructivist grounded theorists. *Advances in Nursing Science*, 39(1), 29–44.
- Glaser, B. G. (1978). *Theoretical sensitivity: Advances in the methodology of grounded theory*. The Sociology Press.
- Glaser, B. G. (1992). *Basics of grounded theory analysis*. Sociology Press.
- Glaser, B. G. (1999). The future of grounded theory. *Qualitative Health Research*, 9(6), 836–845.
- Glaser, B. G. (2002). Conceptualization: On theory and theorizing using grounded theory. *International journal of Qualitative Methods*, 1(2), 23–38.
- Glaser, B. G. (2013). No preconception: The dictum. *The Grounded Theory Review*, 11(2). <https://groundedtheoryreview.com/2012/11/28/no-preconception-the-dictum/>
- Glaser, B. G. (2016). Open coding descriptions. *An International Journal Grounded Theory Review*, 15(2). <http://groundedtheoryreview.com/2016/12/19/open-coding-descriptions/>

- Glaser, B. G., in Holton, J. (2004). Remodeling grounded theory. *Forum: Qualitative Social Research/Sozialforschung*, 5(2), 4.
- Glaser, B. G., in Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Aldine Publishing.
- Glasman-Deal, H. (2010). *Science research writing: For non-native speakers of English*. Imperial College Press.
- Golafshani, N. (2003). Understanding reliability and validity in qualitative research. *The Qualitative Report*, 8(4), 597–606.
- Grant, M. J. (2019, 21. avgust). *What is theoretical sensitivity?* The Grounded Theorist. <https://thegroundedtheorist.wordpress.com/2019/08/21/what-is-theoretical-sensitivity/>
- Grondin, J. (2017). The hermeneutical circle. V N. Keane in C. Lawn (ur.), *A companion to hermeneutics* (str. 299–305). Blackwell Publishing.
- Guba, E. G. (1981). Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Educational Communication and Technology Journal*, 29(2), 75–91.
- Gundogan, B., Koshy, K., Kurar, L., in Whitehurst, K. (2016). How to make an academic poster. *Annals of Medicine and Surgery*, 11, 69–71.
- Hammersley, M., in Atkinson, P. (1995). *Ethnography, principles in practice*. Routledge.
- Herman, B., in Pavliha, M. (2020). *Mala šola retorike II*. Lexpera, GV Založba.
- Hladnik, M. (2002). *Praktični spisovnik ali Šola strokovnega ubesedovanja: vademekum za študente slovenske književnosti, zlasti za predmet Uvod v študij slovenske književnosti* (6. izd.). Filozofska fakulteta, Oddelek za slovanske jezike in književnost.
- Hodgetts, L. (2018). *What are and how are Charmaz's data analysis with constructivist grounded theory different from Glaser and Strauss and Corbin?* [https://www.researchgate.net/post/What\\_are\\_and\\_how\\_are\\_Charmazs\\_data\\_analysis\\_with\\_constructivist\\_grounded\\_theory\\_different\\_from\\_Glaser\\_and\\_Strauss\\_and\\_Corbin](https://www.researchgate.net/post/What_are_and_how_are_Charmazs_data_analysis_with_constructivist_grounded_theory_different_from_Glaser_and_Strauss_and_Corbin)
- Holt, N. L., Pankow, K. Ormond, I., Jørgensen, H. Deal, C. J., in Pynn, S. R. (2022). Grounded theory. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 15(1). <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1750984X.2022.2028305>
- Holton, J. A. (2007). The coding process and its challenges. V A. Bryant in K. Charmaz (ur.), *The Sage handbook of grounded theory* (str. 265–289). Sage Publications.
- Holton, J. (2010). The coding process and its challenges. *The Grounded Theory Review*, 9(1), 21–40.
- Hsieh, H. F., in Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277–1288.
- Hughes, S. A., in Pennington, J. L. (2017). *Autoethnography: Process, product, and possibility for critical social research*. Sage Publications.
- Jančar, D. (2004). Pred 20. knjižnim sejmom ... *Šolski razgledi*, 55(18), 1.
- Kahlke, R. M. (2014). Generic qualitative approaches: Pitfalls and benefits of methodological mixology. *International Journal of Qualitative Methods*, 13(1), 37–52.

- Keglevič, Z. (1998). Kako izdelamo dober poster? *Didakta*, 8(42–43), 65–67.
- Kiger, M. E., in Varpio, I. (2020). Thematic analysis of qualitative data: AMEE Guide No. 131. *Medical Teacher*, 42(8), 846–854.
- King, C. (2019). *Systematic guide to qualitative data analysis within the C.O.S.T.A Postgraduate Research Model*. <https://doi.org/10.31219/osf.io/sq2dh>
- Kivunja, C., in Kuyini, A. B. (2017). Understanding and applying research paradigms in educational contexts. *International Journal of Higher Education*, 6(5), 26–41.
- Kodelja, Z. (2017). Etičnost edukacijskega raziskovanja. *Šolsko polje*, 27(1–2), 73–87.
- Kordeš, U., in Smrdu, M. (2015). *Osnove kvalitativnega raziskovanja*. Založba Univerze na Primorskem.
- Kordeš, U., Gimpelj, A., in Bojc, K. (2012). V iskanju objektivnosti v socialnopedagoškem raziskovanju. *Socialna pedagogika*, 16(1), 21–45.
- Krmac, N. (2016). *Smernice za razvoj kompetenčnega okvirja kariernih svetovalcev na univerzah* [Neobjavljena doktorska disertacija]. Univerza na Primorskem.
- Krmac, N. (2021). O avtoetnografiji in njeni vlogi na pedagoškem področju. *Pedagoška obzorja: časopis za didaktiko in metodiko*, 36(2), 36–48.
- Krmac, N. (2022). Interpretativna raziskava in njena uporaba na pedagoškem področju. *Revija za elementarno izobraževanje*, 15(2), 265–286.
- Krmac, N., in Cencič, M. (2022). *Kvalitativno pedagoško raziskovanje: od ideje do podatkov*. Založba Univerze na Primorskem.
- Kroflič, R. (2013). Krepitev odgovornosti v šolski skupnosti med konceptoma državljske in moralne vzgoje. *Sodobna pedagogika*, 64(2), 12–31.
- Lamut, U., in Macur, M. (2012). *Metodologija družboslovnega raziskovanja: od zasnove do izvedbe*. Vega.
- Lesabe, A. F. (B. I.). *What is difference between the qualitative analyses of contents and the ground theory?* [Komentar na spletnem forumu]. ResearchGate. [https://www.researchgate.net/post/What\\_is\\_difference\\_between\\_the\\_qualitative\\_analyses\\_of\\_contents\\_and\\_the\\_ground\\_theory/see354596660022f8e68e284/citation/download](https://www.researchgate.net/post/What_is_difference_between_the_qualitative_analyses_of_contents_and_the_ground_theory/see354596660022f8e68e284/citation/download)
- Lichtman, M. (2010). *Qualitative research in education: A user's guide*. Sage Publications.
- Ličen, N. (2013). Paradoksi narativne metode pri raziskovanju učenja in situ. *Andragoška spoznanja*, 19(3), 32–45.
- Lincoln, Y. S. (2009). Ethical practices in qualitative research. V D. M. Mertens in P. E. Ginsberg (ur.), *The handbook of social research ethics* (str. 150–169). Sage Publications.
- Lincoln, Y. S., in Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.
- Lincoln, Y. S., in Guba, E. G. (1986). *But is it rigorous? Trustworthiness and authenticity in naturalistic education*. Jossey-Bass.
- Linneberg, M. S., in Korsgaard, S. (2019). Coding qualitative data: A synthesis to guide the novice. *Qualitative Research Journal*, 19(3), 259–270.

- Luo, A. (2019, 23. avgust). *Critical discourse analysis: Definition, guide & examples*. Scribbr. <https://www.scribbr.com/methodology/discourse-analysis/>
- Maguire, M., in Delahunt, B. (2017). Doing a thematic analysis: A practical, step-by-step guide for learning and teaching scholars. *All Ireland Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 9(3), 335-01.
- Makarovič, J. (1984). *Misel in sporočilo: kako uspešno študirati, raziskovati in predstaviti svoje ideje*. DDU Unverzum, Center za samoupravno normativno dejavnost.
- Manning, J. (2017). In vivo coding. V J. Matthes (ur.), *The international encyclopedia of communication research methods*. Wiley-Blackwell. [https://www.researchgate.net/publication/320928370\\_In\\_Vivo\\_Coding](https://www.researchgate.net/publication/320928370_In_Vivo_Coding)
- Manning, P. K., in Cullum-Swan, B. (2003). Narrative, content, and semiotic analysis. V N. K. Denzin (ur.), *Collecting and interpreting qualitative materials* (str. 463–477). Sage Publications.
- Marcinkiewicz-Wilk, A. (2015, 4 februar). *What is difference between the qualitative analyses of contents and the ground theory?* [Komentar na spletnem forumu]. ResearchGate. [https://www.researchgate.net/post/What\\_is\\_difference\\_between\\_the\\_qualitative\\_analyses\\_of\\_contents\\_and\\_the\\_ground\\_theory](https://www.researchgate.net/post/What_is_difference_between_the_qualitative_analyses_of_contents_and_the_ground_theory)
- Marentič Požarnik, B. (1993). Akcijsko raziskovanje – spodbujanje učiteljevega razmišljanja in profesionalne rasti. *Sodobna pedagogika*, 44(7–8), 347–359.
- Matteucci, X. (B. I.). *What are and how are Charmaz's data analysis with constructivist grounded theory different from Glaser and Strauss and Corbin?* [Komentar na spletnem forumu]. ResearchGate. [https://www.researchgate.net/post/What\\_are\\_and\\_how\\_are\\_Charmazs\\_data\\_analysis\\_with\\_constructivist\\_grounded\\_theory\\_different\\_from\\_Glaser\\_and\\_Strauss\\_and\\_Corbin](https://www.researchgate.net/post/What_are_and_how_are_Charmazs_data_analysis_with_constructivist_grounded_theory_different_from_Glaser_and_Strauss_and_Corbin)
- Maxwell, J. A. (2008). Designing a qualitative study. V *The SAGE handbook of applied social research methods* (str. 214–225). Sage Publications.
- Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative research design: An interactive approach* (3. izd.). Sage Publications.
- Maxwell, J. A. (B. I.). *What is difference between the qualitative analyses of contents and the ground theory?* [Objava na spletnem forumu]. [https://www.researchgate.net/post/What\\_is\\_difference\\_between\\_the\\_qualitative\\_analyses\\_of\\_contents\\_and\\_the\\_ground\\_theory/5be1939036d2356d3e5dd373/citation/download](https://www.researchgate.net/post/What_is_difference_between_the_qualitative_analyses_of_contents_and_the_ground_theory/5be1939036d2356d3e5dd373/citation/download)
- Mayer, J. (2004). Lastnosti uspešnih vodij. *Lex lokalis*, 2(3), 51–68.
- Mayring, P. (2000). Qualitative content analysis. *Forum: Qualitative Social Research*, 1(2), 20.
- Mažgon, J. (2008). *Razvoj akcijskega raziskovanja na temeljnih postavkah kvalitativne metodologije*. Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- McManus Holroyd, A. E. (2007) Interpretive hermeneutic phenomenology: Clarifying understanding. *Indo-Pacific Journal of Phenomenology*, 7(2), 1–12.
- Mead, M. (2002). *Spol in značaj v treh prvotnih družbah: delovno gradivo* (M. Ravitz in Z. Erbežnik, prev.). Pedagoška fakulteta.



- Mesec, B. (1998). *Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu*. Visoka šola za socialno delo.
- Mesec, B. (2004). Pritlehne teorije v kvalitativnem raziskovanju v socialnem delu. *Socialno delo*, 43(4), 215–222.
- Mesec, B. (2013a, 29. november). *Narativna analiza: funkcije pripovedi*. Kvalitativno. <http://kvalitativno.blogspot.com/2013/11/narativna-analiza-2-funkcije-pripovedi.html>
- Mesec, B. (2013b, 30. maj). *Tehnike kodiranja - Coding techniques*. Kvalitativno. <http://kvalitativno.blogspot.com/2013/05/tehnike-kodiranja.html>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., in Saldana, J. (2013). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook*. Sage Publications.
- Mitar, M. (2011). *Uvod v metodologijo znanstvenega raziskovanja varnostnih pojavov: (splošni del)*. Fakulteta za varnostne vede.
- Montgomery, P., in Bailey, P. H. (2007). Field notes and theoretical memos in grounded theory. *Western Journal of Nursing Research*, 29(1), 65–79.
- Morgan, D. L. (B. I.a). *What are and how are Charmaz's data analysis with constructivist grounded theory different from Glaser and Strauss and Corbin?* [Komentar na spletnem forumu]. [https://www.researchgate.net/post/What\\_are\\_and\\_how\\_are\\_Charmazs\\_data\\_analysis\\_with\\_constructivist\\_grounded\\_theory\\_different\\_from\\_Glaser\\_and\\_Strauss\\_and\\_Corbin](https://www.researchgate.net/post/What_are_and_how_are_Charmazs_data_analysis_with_constructivist_grounded_theory_different_from_Glaser_and_Strauss_and_Corbin)
- Morgan, D. L. (B. I.b). *What is difference between the qualitative analyses of contents and the ground theory?* [Komentar na spletnem forumu]. [https://www.researchgate.net/post/What\\_is\\_difference\\_between\\_the\\_qualitative\\_analyses\\_of\\_contents\\_and\\_the\\_ground\\_theory](https://www.researchgate.net/post/What_is_difference_between_the_qualitative_analyses_of_contents_and_the_ground_theory)
- Morse, J. M. (1995). The significance of saturation. *Qualitative Health Research*, 5(2), 147–149.
- Morse, J. M., Barrett, M., Mayan, M., Olson, K., in Spiers, J. (2002). Verification strategies for establishing reliability and validity in qualitative research. *International Journal of Qualitative Methods*, 1(2), 13–22.
- Muhr, T. (1997). *ATLAS.ti: The knowledge workbench*. Scientific Software Development.
- Mužič, V. (1994). Sinteza paradigem pedagoškega raziskovanja – zakaj? kako? *Sodobna pedagogika*, 45(3–4), 162–173.
- Myers, M. D. (1997). Qualitative research in information systems. *MIS Quarterly*, 21(2), 241–242.
- Myers, N. (2012). Dance your PhD. embodied animations, body experiments, and the affective entanglements of life science research. *Body & Society*, 18(1), 151–189.
- O'Hara, M., Carter, C., Dewis, P., Kay, J., in Wainwright, J. (2011). *Successful dissertations: The complete guide for education, childhood and early childhood studies students*. Continuum International Publishing Group.
- Oliver, K. L. (1998). A journey into narrative analysis: A methodology for discovering meanings. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17(2), 244–259.

- Ordine, N., in Flexner, A. (2015). *Koristnost nekoristnega: manifest* (I. Trenc-Frelj, prev.). Cankarjeva založba.
- Osborne O'Hagan, A., in O'Connor, R. V. (2015). Towards an understanding of game software development processes: A case study. V *Systems, software and services process improvement: 22nd European Conference, EuroSPL 2015, Ankara, Turkey, September 30–October 2, 2015, Proceedings* (CCIS 534, str. 3–16). Springer.
- Patton, M. Q. (1999). Enhancing the quality and credibility of qualitative analysis. *Health Services Research, 34*(5), 1189–1208.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Sage Publications.
- Povše, A. (2020). *Raziskovalčev praktikum: priročnik za izdelavo in predstavitev raziskovalne naloge*. Šolski center.
- Qureshi, H. A., in Ünlü, Z. (2020). Beyond the paradigm conflicts: A four-step coding instrument for grounded theory. *International Journal of Qualitative Methods, 19*. <https://doi.org/10.1177/1609406920928188>
- Race, H. (2014, 5. december). Znanstveniki potrebujejo ogledalo. *Primorske novice*. <http://www.primorske.si/plus/7-val/znanstveniki-potrebujejo-ogledalo>
- Rallis, S. F., in Rossman, G. B. (2003). Mixed methods in evaluation contexts: A pragmatic framework. V A. Tashakkori in C. Teddlie (ur.), *Handbook of mixed methods in social & behavioral research* (str. 491–512). Sage Publications.
- Resolucija o Nacionalnem raziskovalnem in razvojnem programu za obdobje 2006–2010 (ReNRRP). (2006). *Uradni list Republike Slovenije, (3)*. <https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2006-01-0068>
- Rezaeian, M., Rezaeian, M., in Rezaeian, M. (2017). How to prepare a poster for a scientific presentation. *World Family Medicine/Middle East Journal of Family Medicine, 15*(7), 133–135.
- Riessman, C. K. (1993) *Narrative analysis*. Sage Publications.
- Roller, M. R. (2019). A quality approach to qualitative content analysis. *Forum: Qualitative Social Research/Socialforschung, 20*(3), 31.
- Roš, M. (2005). *Pišem! Priročnik za pisanje strokovnih in znanstvenih del*. GV Založba.
- Sagadin, J. (1991). Študija primera. *Sodobna pedagogika, 42*(9–10), 465–472.
- Sagadin, J. (1993). Kvalitativna analiza podatkov pri študiji primera. *Sodobna pedagogika, 44*(3–4), 115–123.
- Saldana, J. (2013). *The coding manual for qualitative researchers* (2. izd.). Sage Publications.
- Saldana, J. (2016). *The coding manual for qualitative researchers* (3. izd.). Sage Publications.
- Schneider, F. (2013, 13. maj). *How to do a discourse analysis*. <http://www.politicseastasia.com/studying/how-to-do-a-discourse-analysis/>
- Scott, C. W., in Medaugh, M. (2017). Axial coding. V J. Matthes, C. S. Davis in R. F. Potter (ur.), *International encyclopedia of communication research methods*. Wiley-Blackwell. [https://www.researchgate.net/publication/320926237\\_Axial\\_Coding](https://www.researchgate.net/publication/320926237_Axial_Coding)

- Shaw, S. E., in Bailey, J. (2009). Discourse analysis: What is it and why is it relevant to family practice? *Family Practice*, 26(5), 413–419.
- Šilobričič, V. (1989). *Kako sestaviti i objaviti znanstveno djelo*. Jumena.
- Slovenska akademija znanosti in umetnosti in Znanstvenoraziskovalni center Slovenske akademije znanosti in umetnosti, Inštitut za slovenski jezik. (1991–1993). *Slovar slovenskega knjižnega jezika* (A. Bajec, ur.). Državna založba Slovenije.
- Sorzio, P., in Bembich, K. (2022). *La ricerca empirica in educazione*. Progedit.
- Starman, A. B. (2013). Študija primera kot vrsta kvalitativne raziskave. *Sodobna pedagogika*, 64(1), 66–81.
- Strauss, A. L. (1987). *Qualitative analysis for social scientists*. Cambridge University Press.
- Strauss, A. L., in Corbin, J. M. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Sage Publications.
- Strauss, A. L., in Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Sage Publications.
- Stuckey, H. L. (2015). The second step in data analysis: Coding qualitative research data. *Methodological Issues in Social Health and Diabetes Research*, 3(1), 7–10.
- Štemberger, T. (2017). Etnografska raziskava na pedagoškem področju. *Revija za elementarno izobraževanje*, 10(1), 73–83.
- Štemberger, T. (2020). *Uvod v pedagoško raziskovanje*. Založba Univerze na Primorskem.
- Taber, K. S. (2013). *Classroom-based research and evidence-based practice: An introduction*. Sage Publications.
- Termania (B.l.). Parafraziranje. V *Terminološki slovar vzgoje in izobraževanja*. <https://www.termania.net/slovarji/terminoloski-slovar-vzgoje-in-izobrazevanja/3474402/parafraziranje>
- Tesch, R. (1980). *Qualitative research: Anaysis types and software tools*. Falmer Press.
- Thakur, S., in Chetty, P. (2020, 27. januar). *How to establish the validity and reliability of qualitative research?* Project Guru. <https://www.projectguru.in/how-to-establish-the-validity-and-reliability-of-qualitative-research/>
- Tie, Y. C., Birks, M. in Francis, K. (2019). Grounded theory research: A design framework for novice researchers. *SAGE Open Medicine*, 7, 2050312118822927.
- Tomkins, L., in Eatough, V. (2018). Hermeneutics: Interpretation, understanding and sense-making. In C. Cassell, A. L. Cunliffe in G. Grandy (ur.), *SAGE Handbook of Qualitative Business and Management Research Methods* (str. 185–200). Sage Publications.
- University of Guelph, Integrative Biology Undergraduate Curriculum Committee. (2011/2012). *Creating an effective scientific poster*.
- Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta. (2015). *Smernice za izdelavo zaključnih del (čistopis)*. <https://www.pef.upr.si/sl/studenti/pravilniki-in-obrazci/zakljucek-studija/>

- Vieira, K. A. L., in de Queiroz, G. M. (2017). Hermeneutic content analysis: A method of textual analysis. *International Journal of Business Marketing and Management*, 2(8), 8–15.
- Vodopivec, M., in Vodopivec, M. (2004). *Kako raziskujem, pišem, nastopam: sporočilna tehnika pisanja*. Cankarjeva založba.
- Vogrinc, J. (2004). *Uporaba računalniškega programa ATLAS.ti v kvalitativnem raziskovanju*. [Seminarska naloga]. Univerza v Ljubljani.
- Vogrinc, J. (2008). *Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju*. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Vollstedt, M., in Rezat, S. (2019). An introduction to grounded theory with a special focus on axial coding and the coding paradigm. V G. Kaiser in N. Presmeg (ur.), *Compendium for early career researchers in mathematics education* (str. 81–100). Springer.
- Warnock, M. (1998). *An intelligent person's guide to ethics*. Overlook Books.
- Warren, K. (2020). *Qualitative data analysis methods 101: The 'Big 6' methods + examples*. Grad Coach. <https://gradcoach.com/qualitative-data-analysis-methods/>
- Wester, F., in Peters, V. (2001). Qualitative analysis: Phases, techniques and computer use. *Studies in Qualitative Methodology*, 6, 139–164.
- What is peer debriefing in qualitative research?* (B. I.). Delve. <https://delvetool.com/blog/peerdebriefing>
- White, L. (2018). Combining qualitative and quantitative research: Semiotics, structuralism and content analysis. V R. Nunkoo (ur.), *Handbook of research methods for tourism and hospitality management* (str. 373–383). Edward Elgar Publishing.
- Willig, C. (2017). Interpretation in qualitative research. V C. Willig in W. Rogers (ur.), *The SAGE handbook of qualitative research in psychology* (str. 274–288). Sage Publications.
- Young, C. J., Rose, C. D., Mumby, H. S., Benitez-Capistros, F., Derrick, C. J., Finch, T., Garcia, C., Home, C., Marwaha, E., Morgans, C., Parkinson, S., Shah, J., Wilson, K. A., in Mukherjee, N. (2018). A methodological guide to using and reporting on interviews in conservation science research. *Methods in Ecology and Evolution*. <https://doi.org/10.1111/2041-210X.12828>
- Zidar Gale, T. (2007). *Retorika – večina prepričevanja: odličnost nastopanja v poslovnem svetu*. Planet GV.

## Recenziji

Znanstvena monografija se osredotoča na kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju in predstavlja pomemben prispevek k slovenski pedagoški metodologiji. Praksa kaže, da je kvalitativno raziskovanje nekoliko zapostavljeno, čeprav je na pedagoškem področju zelo učinkovito in primerno – prav zaradi problematike, ki se pojavlja na pedagoškem področju in ne omogoča obsežnih raziskovalnih vzorcev ali pa so pojavi usmerjeni v posameznika ali manjše oz. omejene entitete. V knjigi je predstavljen obsežen opis različnih načinov obdelave kvalitativnih podatkov. Avtorici sta pri pisanju izhajali iz slovenske pedagoške metodologije, ki se je vseskozi povezovala s svetovno metodologijo. V tem sta poskušali uravnoteževati na eni strani slovensko metodološko tradicijo, predvsem pedagoško, in na drugi strani zunaj slovenskih meja razvijajočo se kvalitativno metodologijo. V uvodnih poglavjih izpostavljata podroben opis različnih načinov analize kvalitativnih podatkov in kako se postopek kodiranja gradiva razlikuje med njimi. V nadaljevanju pa navajata različne vrste raziskav v kvalitativnem raziskovanju ter posebej analizirata utemeljeno teorijo, ki je v tej knjigi prvič obsežno in celostno predstavljena.

Knjiga prinaša nekatera nova spoznanja in se osredotoča tudi na oblikovanje ugotovitev ter poročila in predstavitev kvalitativne raziskave. Avtorici sta vključili tudi primere diagramov, ki se lahko uporabijo pri predstavitvi ugotovitev, kar bo uporabnikom omogočalo boljše predstavitev kvalitativnih rezultatov.

Znanstvena monografija je zasnovana tako, da je primerna za raziskovalce, ki se šele začenjajo ukvarjati s to vrsto raziskovanja, pa tudi za tiste, ki že imajo izkušnje na tem področju. Monografija se zaključí s poudarkom pomena ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti kvalitativne raziskave ter etike v raziskovanju, ki je ključna pri načrtovanju, vodenju in predstavljanju rezultatov pedagoških raziskav. Prav pedagoške kvalitativne raziskave so namreč tiste, ki mnogokrat vključujejo tudi najranljivejše osebe, na katere moramo biti pri raziskovanju še posebej pozorni. Avtorici bralce spodbujata k izbiri prave paradigme ter k umiku od prepogoste izpeljave generičnih kvalitativnih raziskav.

Ocenjujem, da bo znanstvena monografija pripomogla k boljšemu spoznanju o tem, kako načrtovati, izvajati, predstavljati pa tudi vrednotiti kvalita-

tivne raziskave, hkrati pa bodo bodoči uporabniki knjige pridobili tudi znanje o tem, kako zagotoviti etično ustreznost svojih raziskav. Delo bo brez dvoma mogoče uvrstiti med temeljne študijske vire študijskih predmetov, povezanih s pedagoško metodologijo, kot tudi med obvezno čtivo za poznavalce kvalitativne metodologije, ki želijo svoje znanje poglobiti. Pomemben prispevek prinaša študentom doktorskega študija, ki se bodo lahko podrobno seznanili z značilnostmi kvalitativnega raziskovanja in pripadajočega instrumentarija. Glede na navedeno menim, da bo znanstvena monografija prispevek k razvoju pedagoške metodologije tudi v slovenskem prostoru, kjer še zlasti primanjkuje znanstvenih in strokovnih publikacij o kvalitativnem pedagoškem raziskovanju.

izr. prof. dr. Tomaž Bratina

Znanstvena monografija avtoric doc. dr. Nine Krmac in prof. dr. Majde Cencič posega na področje analize kvalitativnih podatkov, ki je v slovenskem jeziku relativno skromno predstavljeno, pa vendarle na področju družboslovja v najširšem pomenu relativno pogosto uporabljeno. Kvalitativna analiza podatkov je povezana s kvalitativnimi raziskavami, tako z generičnimi kot tudi različnimi vrstami kvalitativnih raziskav, ki imajo zaradi različnih epistemoloških in ontoloških izhodišč svoje posebnosti, prav tako pa poseže, sicer ne eksplicitno, na področje mešanih raziskav (angl. *mixed methods research*), kjer pa sta ključnega pomena sama zasnova raziskave in s tem položaj kvalitativnega dela v celotni raziskavi. Zato monografija predstavlja zanimiv izziv predstavitve analize kot »nadanalize« ob hkratnih opozorilih in usmeritvah avtoric glede pomena konteksta in cilja raziskave.

Specifično se monografija omeji na pedagoško področje, kar je sicer zanimivo, saj metode analize kvalitativnih podatkov niso področno omejene, tako kot npr. ni faktorska analiza. Res pa je, da so različne tradicije in smeri razvoja kvalitativnega raziskovanja pustile sledi v značilnostih ter posebnostih na posameznih znanstvenih področjih. Morda je delček tega prepoznan v terminologiji in prevodih poimenovanj metod, vrst raziskav ipd. Avtorici sta se npr. odločili za rabo izraza obdelava podatkov, v tuji literaturi pa srečujemo izraz analiza podatkov. Prav to opažanje kliče k ustanovitvi skupine strokovnjakov, ki bi utrla pot ustreznim, pomensko smiselnim prevodom v slovenski jezik in s tem gradila strokovno terminologijo ter posledično krepila kvalitativno raziskovanje v slovenskem prostoru.

Monografija odpira tudi vprašanje, čemu sledi oz. na čem je utemeljena kvalitativna raziskava in kako kvalitativna raziskava gradi nove teorije. Ponujena sta dva načina, induktivni in deduktivni, pri čemer je deduktivni poimenovan tudi teoretični. Lahko pa bi trdili, da je kvalitativno raziskovanje imanentno induktivno in povezano s konceptualnim okvirom, kar posledično pomeni problematiziranje deduktivnosti v induktivnem. Avtorici ohranjata jasne razmejitve, kar lahko raziskovalcu olajša odločitev o izbiri metode analize.

Posebej zanimiv je segment o generični kvalitativni raziskavi. Kljub, kot ugotavljata avtorici, vedno večjem številu generičnih kvalitativnih raziskav in tudi argumentom v prid tej vrsti raziskave ostaja odprto vprašanje, ali je generičnost brez kriterijev kakovosti samo »izgovor« za ne dovolj domišljeno filozofske predpostavke ali pa je posledica popularnosti »mešanih metod«, kjer praviloma prevladujejo generični kvalitativni deli raziskave, ali oboje. Avtorici opozorita na potrebo po utemeljitvi paradigme in raznolikosti pogledov na vprašanje generičnosti, kar monografiji daje dodatno vrednost.

Poglavja v monografiji sledijo logiki od metod analize podatkov, preko vrste kvalitativnih raziskav, predstavitev ugotovitev, vprašanja kredibilnosti (avtorici izpostavljata kakovost) kvalitativnih raziskav ter etike. Dragocenost monografije je v organiziranem in sistematičnem pristopu k analizi kvalitativnih podatkov, s čimer bralec lahko prepozna kompleksnost in raznolikost metod ter povezanost slednjih z izbrano vrsto raziskave.

prof. dr. Anita Trnavčević

