

# ФІЛОСОФІЯ І ПСИХОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ

УДК 37:001.891(477+438)

DOI: <https://doi.org/10.33989/2226-4051.2023.28.293146>

**Nella Nyczkało**, Kijów, Ukraina

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5989-5684>

**Myroslawa Wowk**, Kijów, Ukraina

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9109-9194>

**Teresa Janicka-Panek**, Skierniewice, Polska

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7526-9002>

## WSPÓŁCZESNE STRATEGIE BADAŃ PEDAGOGICZNYCH: DOŚWIADCZENIA UKRAINY I POLSKI

*W końcu XX i w pierwszej ćwierci XXI wieku w obszarze oświaty i nauk pedagogicznych wyłoniły się trzy strategie badań pedagogicznych, które ukształtowały się zgodnie z problematyką badań w rozprawach doktorskich i które polegają na realizacji badań naukowych poprzez własną działalność badacza: podejście eksperymentalne, porównawczo-pedagogiczne oraz historyczno-pedagogiczne. Dziś w przestrzeni europejskiej ukształtowały się zasadnicze strategie prowadzenia badań naukowych w dziedzinie oświaty i nauk pedagogicznych, które są nastawione głównie na badania eksperymentalne wykorzystujące cechy ilościowe w procesach dynamiki wzrostu określonej jakości badanej kategorii osób, realizację studiów w zakresie pedagogiki porównawczej w celu przedstawienia najlepszych praktyk edukacyjnych z doświadczenia zagranicznego i ich wdrożenia w system oświaty innych krajów, a także aktualizację doświadczeń historyczno-pedagogicznych określonego kraju w celu zachowania tożsamości narodowej, afirmacji wartości kultury, oświaty i nauki na poziomie państwa. Ukraińscy i polscy naukowcy mają duże doświadczenie w ustalaniu nowoczesnych strategii metodologicznych badań pedagogicznych, wspólne dyskusje naukowe między nimi przyczyniają się do rozwoju pluralizmu metodologicznego, otwartości przestrzeni badawczej, interdyscyplinarnego charakteru badań naukowych z uwzględnieniem tradycji i innowacji w obszarze nauk edukacyjnych, w dążeniu do rozwoju subdyscyplin pedagogiki w warunkach otwartej nauki, cyfryzacji (digitalizacji) treści badawczych.*

**Słowa kluczowe:** *metodologia; strategie metodologiczne; oświata, nauki pedagogiczne; badania ilościowe/jakościowe; badania eksperymentalne/historyczno-pedagogiczne /porównawczo-pedagogiczne; Polska; Ukraina; pedagogika cyfrowa; interdyscyplinarność.*

© N. Nyczkało, M. Wowk, T. Janicka-Panek,

**Znaczenie badań.** W kontekście współczesnych procesów transformacyjnych w środowisku naukowym zaistniała potrzeba dokonania zmian jakościowych na poziomie metodologii badań. Na szczególną uwagę zasługuje problem określenia metodologicznych wytycznych realizacji badań pedagogicznych, uwzględniających wyzwania otwartego społeczeństwa i nauki cyfrowej. Dziś w przestrzeni europejskiej ukształtowały się zasadnicze strategie prowadzenia badań naukowych w dziedzinie oświaty i nauk pedagogicznych, które są nastawione głównie na badania eksperymentalne wykorzystujące cechy ilościowe w procesach dynamiki wzrostu określonej jakości badanej kategorii osób, realizację studiów w zakresie pedagogiki porównawczej w celu przedstawienia najlepszych praktyk edukacyjnych z doświadczenia zagranicznego i ich wdrożenia w system oświaty innych krajów, a także aktualizację doświadczeń historyczno-pedagogicznych określonego kraju w celu zachowania tożsamości narodowej, afirmacji wartości kultury, oświaty i nauki na poziomie państwa. We współczesnej przestrzeni badawczej realizuje się strategiczny kierunek poszukiwań badawczych – badania w działaniu: badacz nie tylko zanurza się w badanym zjawisku, ale także poprzez swoją aktywną pozycję przekształca je, generuje innowacje, wpływa na zmianę rzeczywistości, na wprowadzenie radykalnych zmian w badanym komponencie edukacji. Ukraińscy i polscy naukowcy mają duże doświadczenie w ustalaniu nowoczesnych strategii metodologicznych badań pedagogicznych, wspólne dyskusje naukowe między nimi przyczyniają się do rozwoju pluralizmu metodologicznego, otwartości przestrzeni badawczej, interdyscyplinarnego charakteru badań naukowych z uwzględnieniem tradycji i innowacji w obszarze nauk edukacyjnych, w dążeniu do rozwoju subdyscyplin pedagogiki w warunkach otwartej nauki, cyfryzacji (digitalizacji) treści badawczych.

**Analiza najnowszych badań i wydawnictw naukowych.** We współczesnym dyskursie naukowym problemy strategii metodologicznych w obszarze badań w dziedzinie oświaty i nauk pedagogicznych podsumowane są w pracach ukraińskich i polskich naukowców, którzy przedstawili filozoficzne i aksjologiczne zasady badań pedagogicznych (V. Kremeń, S. Honczarenko, I. Ziaziun, N. Nyczkało i in.), ujawnili proceduralne zastosowanie interdyscypl-

linarności strategii badawczych w badaniach pedagogicznych (Z. Kwieciński, B. Śliwerski, J. Brzeziński, F. Szlosek i in.).

**Celem artykułu** jest charakterystyka współczesnych strategii badań pedagogicznych w oparciu o doświadczenia naukowców ukraińskich i polskich; przedstawić główne perspektywy realizacji wartościowych studiów pedagogicznych z uwzględnieniem współczesnych trendów w rozwoju nauki i edukacji.

Cel artykułu skonkretyzowany został w **zadaniach**: podsumowanie teoretycznych aspektów problemu strategii metodologicznych w dyskursie pedagogicznym; usystematyzowanie strategii badań pedagogicznych w oparciu o doświadczenia Ukrainy i Polski; określenie współczesnych wyzwań rozwoju oświaty i nauki oraz sformułowanie perspektyw studiów pedagogicznych.

Stosowane **metody badawcze** – to analiza teoretyczna, mająca na celu określenie teoretycznych aspektów problemu metodologicznego, strategii metodologicznych we współczesnych badaniach pedagogicznych; analiza porównawczo-pedagogiczna – omówienie problemów badań naukowych w oparciu o doświadczenia ukraińskich i polskich studiów naukowo-pedagogicznych; metoda prognostyczna – określenie perspektyw prowadzenia badań pedagogicznych.

**Tekst główny. Metodologia badań pedagogicznych w koncepcjach naukowców ukraińskich a polskich.** Metodologia – jest to nauka o metodzie, nauka o kształtowaniu ludzkiej działalności. Znany ukraiński naukowiec Semen Honczarenko zauważa, że najbardziej rozwiniętą dziedziną metodologii jest metodologia aktywności poznawczej i metodologia nauki. Zgadza się z opinią tego naukowca, że pojęcie „metodologia” jest jednym z najbardziej nieokreślonych, niejednoznacznych, a nawet sprzecznych. Nieprzypadkowo w rozważaniach pedagogicznych jest ono często interpretowane zupełnie inaczej i nie całkiem poprawnie. Właściwie pojęcie metodologii nie jest do końca uzasadnione. Często wspomniane pojęcie rozważa się nie tyle w oparciu o analizę ogólnych potrzeb i trendów w rozwoju oświaty i nauk pedagogicznych, ile na podstawie ogólnych zasad filozoficznych, które nie dają jasnego zrozumienia. W świadomości wielu badaczy w zakresie pedagogiki kojarzy się ono z czymś zbyt abstrakcyjnym, dalekim od życia. Wskutek tego w pracy często dominują cytaty z tekstów

filozoficznych, dokumentów administracyjnych, które prawie nie są związane z pedagogiką w ogóle i z rzeczywistymi potrzebami teorii i praktyki pedagogicznej (Kremeń (Ed.), 2021, s. 555).

Uważamy, że przydatną jest następująca definicja metodologii pedagogiki: system wiedzy o strukturze teorii pedagogicznej, o zasadach podejścia i sposobach zdobywania wiedzy, odzwierciedlających rzeczywistość edukacyjną, a także system działań mających na celu opanowanie takiej wiedzy oraz uzasadnienia programów, logiki, metod i oceny jakości pracy badawczej (Kremeń (Ed.), 2021, s. 555).

Profesor W. Ługovjy podkreśla: „W badaniach ważne jest zapobieganie efektom subiektywnym: efektowi placebo (celowa lub niezamierzona sugestia pożądanego rezultatu); efekt Hawthorne’a (zachowanie zgodne z oczekiwaniami eksperymentatora); efekt Pigmaliona lub Rosenthala (faktyczne potwierdzenie hipotezy, w którą się wierzy); efekt pierwszego wrażenia (największa wartość pierwszego wrażenia); efekt Barnuma (wiara w to, co jest przedstawiane pseudonaukowo lub magicznie, rytualnie). Żeby uchronić się przed subiektywnymi zniekształceniami, w badaniach stosuje się ślepe, podwójnie ślepe próby itp. (Kremeń (Ed.), 2021, s. 548).

W tym kontekście wartość naukową mają wnioski polskich naukowców. Na przykład, profesor Stanisław Juszczak słusznie zwraca uwagę na następujące aktualne zagadnienia: metodologiczne podstawy badań Internetowych; metody i techniki badań społecznych w Internecie; obiekty i przedmioty badań w Internecie; etnografia przestrzeni wirtualnej; komunikacja w Internecie; semiotyczny charakter interakcji internetowej; język użytkowników sieci; wirtualne grupy samopomocy w Internecie; zjawisko sharentingu (wspólnego użytku) w ujęciu antropologii wizualnej; aktywność dzieci w sieci globalnej (Juszczak, 2019, s. 47-65).

Profesor Mieczysław Malewski podczas Ogólnopolskiego seminarium „Metodologiczne dylematy badań nad edukacją człowieka dorosłego”, które odbyło się 16 listopada 2016 roku w Wyższej Szkole Pedagogicznej im. Janusza Korczaka w Katowicach uzasadnił tezę, iż badania jakościowe nie mogą uwolnić się od metodologicznej tradycji pozytywizmu, a projekty badawcze realizowane przez badaczy nauk społecznych często wpadają w scjentystyczne pułapki. Wskutek tego „badania jakościowe” często stają się odwrotnością

„badań ilościowych”, gdyż badacze nie mogą uwolnić się od matrycy kulturowej, której nosiciele bardzo często odwołują się do badań najnowocześniejszych społeczeństw (Malewski, 2017, s. 129-136).

Mimowolnie pojawia się więc pytanie, dotyczące pluralizmu metodologicznego, „w myśl którego możliwe są tylko różne (metodologicznie zdeterminowane) sformułowania jednej, transcendentalnej prawdy (Booth)” (Szykaruk, 2022, s. 448). Naszym zdaniem, Letnie Spotkania Metodologiczne w Zakopanem, zainicjowane i zorganizowane w sierpniu 2022 i 2023 r. przez prof. dr hab. Franciszka Szloska, członka zagranicznego Narodowej Akademii Nauk Pedagogicznych Ukrainy, przewodniczącego Naukowego Towarzystwa Pedagogicznego „Polska – Ukraina”, przyczynią się do rozwoju pluralizmu metodologicznego we współczesnych badaniach pedagogicznych w warunkach cyfrowej transformacji społeczeństwa (artykuły naukowe oparte na wynikach pierwszego Letniego Spotkania Metodologicznego w Zakopanem (2022) są zamieszczone w książce «Badania. Dojrzewania. Rozwój. Pod redakcją Franciszka Szloska. Warszawa – Radom, 2023»).

**Strategie badawcze w dziedzinie oświaty i nauk pedagogicznych w Ukrainie.** W końcu XX i w pierwszej ćwierci XXI wieku w obszarze oświaty i nauk pedagogicznych wyłoniły się trzy strategie badań pedagogicznych, które ukształtowały się zgodnie z problematyką badań w rozprawach doktorskich i które polegają na realizacji badań naukowych poprzez własną działalność badacza: podejście eksperymentalne, porównawczo-pedagogiczne oraz historyczno-pedagogiczne. Kierunkami wspomnianej działalności jest prowadzenie eksperymentu zgodnie z opracowanymi modelem, technologią, sposobem powstawania badanego zjawiska, procesem, jakością; przeprowadzenie badania porównawczego z uwzględnieniem specyfiki rozwoju określonego zjawiska edukacyjnego w różnych krajach; aktualizacja historycznego i pedagogicznego doświadczenia zjawisk oraz procesów edukacyjnych, badanie personologii kształtowania się określonej dziedziny edukacyjnej.

Zdaniem O. Dubaseniuk (2016) „w nowoczesnej metodologii i logice badań naukowych i pedagogicznych... przewidziany jest ogólny schemat poziomów metodologii: poziom metodologii filozoficznej, poziom ogólnej metodologii naukowych badań, poziom

szczegółowej metodologii naukowej oraz poziom metodologii i techniki danego badania. Takie odwołanie do poziomów metodologii nauki jest szczególnie konieczne przy ustalaniu i badaniu faktów empirycznych, które wiążą się z kompetencją badania osobowości, rozwiązując zadania interdyscyplinarnych badań nad naturą człowieka we współczesnych warunkach” (s. 41). Chodzi przede wszystkim o określenie szeregu wytycznych metodologicznych w kontekście prowadzenia badań pedagogicznych, wśród których znajdują się podejścia metodologiczne, zasady i ich przydatność dla konkretnego problemu badawczego. Wszelkie badania prowadzone w dziedzinie oświaty i nauk pedagogicznych mają podstawę metodologiczną, ważne jest jednak, aby badacz ustalił szczegółowe tezy podejść metodologicznych, które działają na poziomie teoretycznym uzasadnienia przepisów naukowych (ustalenie istoty podstawowych pojęć, definitywna analiza nowych połączeń terminologicznych) i na poziomie praktycznym (określenie składników treściowych innowacji autorskich – metod, technologii, modeli, edukacyjnych programów dyscyplin itp.).

W Ukrainie pod koniec XX – w pierwszej ćwierci XXI wieku ustaliły się trzy strategie metodologiczne badań pedagogicznych w dziedzinie oświaty i nauk pedagogicznych, skupiające się na takich kierunkach badań.

1. ***Eksperymentalna strategia badawcza*** w zakresie oświaty i nauk pedagogicznych polega na sprawdzeniu hipotezy badawczej opartej na empirycznej bazie dowodowej poprzez gromadzenie informacji o badanym przedmiocie za pomocą obserwacji, prowadzenia eksperymentów i dokonania wstępnej systematyzacji uzyskanych danych, poszukiwania zasad empirycznych. W strategii tej określony został empiryczny, teoretyczny i metodologiczny poziom wiedzy o zjawiskach pedagogicznych. Strategia eksperymentalna polega na uzasadnieniu hipotezy poszukiwań badawczych, związanych przede wszystkim z kształtowaniem się lub rozwojem badanej jakości zawodowej określonej kategorii osób, np. uczniów, przyszłych nauczycieli, różnych kategorii dorosłych itp.) oraz wykorzystaniu potencjału danej dyscypliny, kierunku naukowego, interdyscyplinarności w celu wzmocnienia dynamiki podniesienia poziomu określonej jakości. W związku z tym pojawia się potrzeba

opracowania innowacji (technologii, modelu, programu nauczania, szkoleń, innych form i metod edukacji formalnej, nieformalnej i informalnej), które przyczynią się do dynamiki, która jest weryfikowana w toku badań eksperymentalnych.

W ukraińskiej klasycznej przestrzeni badawczej strategia badań eksperymentalnych przewiduje 3 etapy:

1) na etapie pierwszym (badawczym) bada się źródła pedagogiczne i psychologiczne, a także prace z odpowiedniej dziedziny naukowej, związane z problemem poszukiwania badawczego, z uwzględnieniem kategorii badanych (np. jeżeli problem badawczy dotyczy kształcenia nauczycieli w zakresie filologii, wówczas wskazane jest przestudiowanie monografii, artykułów fachowych, zasobów wirtualnych dostępnych w środowisku filologicznym), systematyzuje się źródła; określa się stan badań problemu w ukraińskiej teorii i praktyce; bada się również prace zagraniczne, podkreślając główne postanowienia związane z problemem poszukiwań; ustala się problem, przedmiot, cel, pytania, określa się metody poszukiwań badawczych;

2) na etapie drugim (teoretycznym i projektowym) uzasadnia się założenia teoretyczne i metodologiczne badań; opracowuje się teoretycznie proponowane innowacje (technologie, modele, programy nauczania itp.); dobiera się najbardziej optymalne warunki pedagogiczne dla kształtowania lub rozwoju badanej jakości; narzędzia diagnostyczne dobierane są na podstawie ustalonych kryteriów, wskaźników i poziomów badanej jakości;

3) na trzecim (eksperymentalnym) etapie przeprowadza się eksperymenty stwierdzające i kształtujące, w których wykorzystuje się wybrane lub wypracowane narzędzia w celu rozpoznania stanu kształtowania się badanej jakości, a także wdraża się wypracowaną innowację, co w efekcie powinno wpłynąć na pozytywną dynamikę rozwoju lub kształtowania się odpowiedniej jakości, co odzwierciedlają statystyczne metody badawcze; określa się perspektywy dalszych badań.

W procesie realizacji eksperymentalnej strategii badawczej często są obserwowane takie niedociągnięcia, jak: kompilacja cytatów innych osób w procesie uzasadniania teoretycznych podstaw badań; brak możliwości dotarcia do szerokiego grona odbiorców ze względu na pandemię, stan wojenny; niewystarczający poziom kompetencji komunikacyjnych i cyfrowych badacza, uniemożliwiający obiektywność

zaangażowania w eksperyment przedstawiciele instytucji edukacyjnych; dyskretność w dostosowaniu narzędzi diagnostycznych do problemu badawczego itp.

2. **Strategia badań historyczno-pedagogicznych** zakłada aktualizację doświadczenia historyczno-pedagogicznego w warunkach współczesnych wyzwań związanych z jego upowszechnieniem w określonej dziedzinie edukacyjnej, badanie dziedzictwa pedagogicznego znanych i mało znanych postaci. Wspomniana strategia realizowana jest w trzech etapach:

1) na etapie pierwszym (badawczym) uzasadnia się aktualność problemu naukowego; formułuje się problem, przedmiot, cel, pytania, dobiera się metody badawcze; systematyzuje się materiał źródłowy dotyczący problemu badawczego; badane są prace historyczne oraz historyczno-pedagogiczne, wydawnictwa z historii sztuki i kultury, a także periodyki, materiały archiwalne itp.; dokonuje się podsumowanie przesłanek i czynników problemu badawczego;

2) na etapie drugim (naukowym i empirycznym) zostaje podsumowane doświadczenie odpowiedniej osobowości, grupy zawodowej, społeczeństwa itp. w określonych granicach chronologicznych; wypracowywana jest także periodyzacja zdobytych doświadczeń w oparciu o materiały archiwalne, badania, starodruki itp.;

3) na trzecim (końcowym) etapie ustalane są kierunki popularyzacji zdobytych doświadczeń, systematyzuje się konstruktywne pomysły z uwzględnieniem współczesnych realiów na kilku poziomach (np. na ustawodawczym, państwowym, międzynarodowym, instytucjonalnym itp.); zalecenia metodyczne, programy kursów itp. są opracowywane w celu zbadania odpowiedniego doświadczenia i dziedzictwa określonej grupy docelowej; określone są perspektywy realizacji doświadczeń historyczno-pedagogicznych w określonej dziedzinie współczesnej oświaty, nauki i kultury.

Wśród mankamentów badań historyczno-pedagogicznych warto zwrócić uwagę na: brak wiedzy badaczy w zakresie opracowania materiałów archiwalnych, starodruków; gonitwa za liczbą źródeł zamiast skrupulatnego opracowania najważniejszych dokumentów; często nieprzemyślane określenie chronologicznych granic badania; brak historiografii źródłowej bazy naukowej; brak grupy docelowej



przy opracowywaniu zaleceń dotyczących wdrażania zdobytych doświadczeń itp.

3. **Strategia porównawczo-pedagogiczna** jest realizowana w procesie badania doświadczeń zagranicznych w zakresie rozwoju edukacji, szkolenia specjalistów o różnych profilach w placówkach edukacyjnych za granicą itp. Strategia zwykle przewiduje również trzy etapy realizacji:

1) na etapie pierwszym (badawczym) uzasadnia się aktualność problemu naukowego; formułuje się problem, przedmiot, cel, pytania, dobiera się metody badawcze; wyjaśnia się istotę podstawowych pojęć; przeprowadza się analizę, analizę treści źródeł autorów zagranicznych, źródeł pierwotnych; systematyzuje się materiał faktograficzny dotyczący problemu badawczego; określa się podejścia metodologiczne do poszukiwań badawczych;

2) na etapie drugim (naukowym i empirycznym) podsumowuje się nowoczesne doświadczenia zagraniczne; analizuje się cechy specyficzne, zapewnienie zasobów dla dowolnego procesu w zagranicznej praktyce edukacyjnej; przeprowadza się badanie zjawisk i procesów edukacyjnych w oparciu o analizę porównawczą według określonych kryteriów;

3) na trzecim etapie (projektowym) przeprowadzana jest analiza współczesnych trendów, cech rozwoju określonego zjawiska lub procesu edukacyjnego z uwzględnieniem współczesnych realiów na kilku poziomach (np. na ustawodawczym, państwowym, instytucjonalnym itp.); określa się perspektywy wykorzystania znaczącego dorobku wypracowanego w zagranicznej praktyce edukacyjnej; możliwe jest wypracowanie zaleceń metodologicznych, programów szkoleń w celu wdrażania zdobytych umiejętności w edukacji ukraińskiej.

Wadą współczesnych pedagogicznych badań porównawczych jest wykorzystywanie przetłumaczonych tekstów ze źródeł zagranicznych bez odpowiedniej oceny autorskiej; brak kryteriów oceny doświadczeń zagranicznych w porównaniu z doświadczeniem ukraińskim; oddalenie się od ukraińskich realiów w procesie opracowania rekomendacji dotyczących upowszechniania doświadczeń zagranicznych w ukraińskich placówkach oświatowych.

## **Strategie badawcze w dziedzinie oświaty i nauk pedagogicznych w Polsce.**

Wieloaspektowe dyskusje były i są podejmowane podczas spotkań Ogólnopolskiego Seminarium Badawczego (Metodologicznego), pewnej znaczącej dla wielu badaczy szkoły metodologicznej, prowadzonej przez profesora Franciszka Szloska (2012).

W polskiej literaturze metodologicznej wyróżnia się przeważnie dwie drogi postępowania badawczego. W pierwszej z nich badacz podporządkowuje się metodologii, opartej na założeniach filozofii pozytywistycznej i z reguły posługuje się metodami ilościowymi. Zakłada on wówczas istnienie obiektywnego świata, możliwość równie obiektywnego poznania go za pomocą precyzyjnie skonstruowanych narzędzi. Bada więc tylko poddające się pomiarowi obiekty, poszukuje między nimi zależności przyczynowo skutkowych, aby odkrywszy je, móc wywierać skuteczniejszy wpływ na rzeczywistość społeczną.

Badania empiryczne stanowią nowe wyzwanie dla teorii, gdyż pełnią funkcję narzędzia jej weryfikacji. Jak zakłada jeden z przedstawicieli tej strategii Robert Merton badania empiryczne powinny poprzedzać tworzenie teorii.

W drugim podejściu, jakościowym badacz zakłada subiektywny charakter własnej wiedzy i poznania. Zwolennicy tego stanowiska uważają, że badając rzeczywistość społeczną wskazane jest posługiwanie się narzędziami „miękkimi”, elastycznymi, które łatwo może zmienić lub przekształcić po to, aby dostrzec w zjawisku nieprzewidziane wcześniej aspekty, zauważyć nowe konteksty. Zakłada się wówczas posługiwanie się metodami jakościowymi, za pomocą których może docierać bardziej „w głąb” badanego zjawiska, a także poszerzyć perspektywę jego oglądalności (kontekst). W tej strategii teoria występuje przed badaniami (Karl Popper) (Juszczak, 2006, s. 73), zaś badania służą jej potwierdzeniu lub odrzuceniu.

Te dwie drogi badawcze można traktować jako przeciwstawne sobie, bądź jako komplementarne wobec siebie. Traktowanie ich antagonistycznie prowadzi nieuchronnie do rywalizacji, a w rezultacie do dyskwalifikacji jednej przez drugą. Przyjęcie założenia o ich komplementarności wobec siebie pozwala przyjąć tezę, iż możliwe jest poznawanie rzeczywistości społecznej na różne sposoby. Obydwie mają swoje wady i zalety, jednak stosowanie każdej z nich

pozwała na dostrzeżenie innych aspektów badanego zjawiska i mimo ich odmienności obydwie przyczyniają się do poszerzenia naszej wiedzy pedagogicznej (Bauman & Pilch, 2001, s. 268-269).

Stanisław Juszczyk, innowacyjny metodolog i uczestnik wspomnianej szkoły metodologicznej (Ogólnopolskiego Seminarium) podaje, że badania ilościowe stały się przedmiotem liczniejszych opracowań niż badania jakościowe (Juszczyk, 2012, s. 15).

Dokonajmy pogłębionej analizy każdego podejścia obserwowanego w polskiej metodologii badań społecznych w takim celu, by następnie zestawić je z doświadczeniem naukowców ukraińskich, licząc na wzajemną inspirację w prowadzeniu badań pedagogicznych.

Projekty badawcze realizowane za pomocą metod ilościowych określa się jako:

1. Obiektywne w przeciwieństwie do subiektywnych,
2. Statystyczne w przeciwieństwie do opisowych,
3. Dedukcyjne w przeciwieństwie do indukcyjnych,
4. Strukturalne w przeciwieństwie do globalnych czy też holistycznych.

Nie uwzględniają istotnego charakteru i kontekstu zjawisk, a w szczególności czasu i przestrzeni, w jakiej zachodzą. Interesują się jedynie częstotliwości zachodzenia zjawisk.

Badania ilościowe nie uwzględniają intencji leżących u podstaw zachowań poszczególnych osób, a jedynie powierzchowną rejestrację zewnętrznych zachowań (tkwią w behawioryzmie). Pozwalają natomiast na przeprowadzenie analizy statystycznej, natomiast bez głębokiej analizy jakościowej.

Znacząca rolę odgrywają w badaniach prowadzonych przez osoby początkujące na niwie naukowej. Uczą się bowiem dyscypliny myślenia, precyzji w klasyfikowaniu, zasadności przewidywania i poprawności wnioskowania.

Dlatego też stosuje się je raczej do produktów niż procesów (badanie wyników nauczania, efektywności kształcenia oraz gdy chodzi o poziom i częstotliwość zjawisk lub czynników, np. stosowanie metod, środków dydaktycznych, oceny wyników itp.) (Kaczor, 2020, s. 36-37).

Prezentacja jakościowych i ilościowych metod zbierania danych nie wyczerpuje zagadnienia badań pedagogicznych. Poza tą klasyfi-

kacją pozostają typy badań. W pedagogice można mówić o badaniach teoretycznych i praktycznych. Badania teoretyczne służą dwóm celom: budowaniu teorii i weryfikowaniu teorii. Natomiast badania praktyczne służą diagnozowaniu rzeczywistości edukacyjnej oraz jej ocenie. Jeśli teraz na te dwie ostatnie klasyfikacje nałożymy jakościowe i ilościowe metody zbierania danych, to powstaną interesujące kombinacje (...).

Zastosowanie badań jakościowych i ilościowych do budowania teorii pedagogicznej zaprowadzi nas – zgodnie z wcześniejszymi analizami – do teorii empirycznych, racjonalistycznych i interpretacyjnych. Te ostatnie mogą powstać jedynie w przypadku zbierania danych metodami jakościowymi, opartymi na wyglądzie intuicyjnym. Natomiast do dwóch pierwszych typów teorii prowadzą nas w głównej mierze metody ilościowe (Kwieciński & Śliwerski, 2009, s. 57).

Jeśli chodzi o poszukiwania diagnostyczne, czyli opisujące jakiś stan praktyki edukacyjnej, to użyteczne są obie strategie. Posługiwanie się ilościowymi metodami zbierania danych łączy się ze stosowaniem pomiaru. Mierzyć to znaczy przypisywać badanym obiektom wartości liczbowe. Jeśli badacz chce mierzyć fakty i procesy edukacyjne, musi je zarejestrować jedną z kilku metod: metodami obserwacyjnymi, metodami sondażowymi, kwestionariuszowymi, testowymi czy w procedurach eksperymentalnych (Brzeziński, 2023). Wcześniej jednak powinien wiedzieć, co dokładnie chce zmierzyć. Następnie angażując odpowiednią sytuację badawczą, może rejestrować interesujące go zjawisko. Jeśli będą to metody obserwacyjne, to możliwe są dwie drogi poznania: obserwowanie badanych w sytuacjach, o których można sądzić, że pojawi się w nich badany fakt edukacyjny (np. obserwacja ilościowa), lub obserwowanie badanych w specjalnie stworzonych do pomiaru warunkach sztucznych (eksperyment laboratoryjny). Jeśli natomiast badacz posłuży się metodą sondażu, to może się odwołać do zachowań werbalnych badanych (ustnych lub pisemnych), stosując wywiady standaryzowane, ankiety i testy (Kwieciński & Śliwerski, 2009, s. 57).

Z grupy metod ilościowych daje się wyodrębnić pewne elementy wspólne; zostały opisane najbardziej reprezentatywne ich odmiany. Jak widać, głębsza analiza pozwala na wyodrębnienie najbardziej typowych, wspólnych dla obu grup metod cech badań ilościowych. W badaniach ilościowych język opisu jest intersubiektywny, czyli

charakterystyczny dla stosowanych teorii i procedur, a nie osób badanych. Dane są często liczbami prezentowanymi w tabelach i wykresach. Wyjaśnienia zależności pomiędzy badanymi faktami edukacyjnymi występują w postaci wzorów matematycznych. Taki język jest oszczędny, precyzyjny i zdystansowany wobec danych osób i zjawisk. Ilościowe dane są analizowane na podstawie modeli statystycznych. Ich interpretacje nigdy nie wykraczają poza zjawiska mieszczące się w modelu statystycznym. Badacze ilościowi stosują oparte na podstawach teoretycznych instrumenty pomiaru swoich konstruktów. Tworzą takie metody, które mogą wyselekcjonować z wiedzy czy zachowania badanego interesujące ich fakty, wyraźnie odróżnialne od innych faktów. Badania są wcześniej szczegółowo planowane. Nic nie dzieje się przypadkowo, a każda procedura jest kilkakrotnie weryfikowana. Badacz zawsze wie, od czego zaczyna, co robi w trakcie badania i na czym skończy. Brak możliwości poznania subiektywnego świata edukacji. Niemożliwe jest wykroczenie poza zdobyte dane. Badacz skupia uwagę na pomiarze konstruktów, o którym zakłada się, że jego parametry istnieją w rzeczywistości. Ogranicza to i kanalizuje myślenie badanego (Kwieciński & Śliwerski, 2009, s. 54-57).

### **Sposoby integrowania strategii jakościowych i ilościowych.**

Oto możliwe warianty takiego stanu rzeczy:

- 1) Badania jakościowe poprzedzają badania ilościowe.
- 2) Badania jakościowe następują po badaniach ilościowych

Tak więc w pluralistycznym podejściu nie nastawimy się jedynie na dokładny pomiar interesujących nas faktów czy zjawisk, lecz także na szczegółowy ich opis i interpretacje wraz z kontekstem sytuacyjnym i to w dwojakim wymiarze: jednostkowym i społecznym (Łobocki, 2006, s. 16). Zachodzi między nimi dość istotna różnica. Na przykład w badaniach jakościowych – w odróżnieniu od badań ilościowych – nie ma potrzeby odwoływania się już we wstępnej fazie badań do z góry przyjętej teorii. Ta w badaniach jakościowych „jest wykorzystywana w rozumieniu tego, co już zostało zaobserwowane, niż do dyktowania, czego powinno się szukać” (Kawecki, 1994, s. 39). Z podobnych powodów rezygnuje się również z uszczegółowiania celów i hipotez badawczych jeszcze przed przeprowadzeniem badań oraz zmiennych i ich wskaźników, a tym samym ze ściśle skategoryzowanych metod i technik badawczych. Pragnie się w ten sposób

zapewnić w tego rodzaju badaniach podejście holistyczne (całościowe), co jednak chyba nie zawsze jest możliwe (Bauman, 1995, s. 65).

Badania ilościowe pozwalają na ewoluowanie pedagogiki, jako nauki o wychowaniu, w kierunku uściślenia swych dociekań i badań. Rezygnowanie z nich byłoby równoznaczne z jej cofaniem się do początkowego stadium typowego dla rozwoju każdej niemal nauki (por. P. Atteslander, 1991, s. 278). Pedagogika pozbawiona badań ilościowych, ograniczałaby się wyłącznie do rozważań teoretycznych, opartych przeważnie na domysłach i rozumowaniu oderwanym w dużej mierze od życiowego doświadczenia i bezpośredniego kontaktu z rzeczywistością pedagogiczną w ogóle. Toteż pedagogice przysługiwałby głównie charakter spekulatywny daleki od poszukiwań *stricto* badawczych. To właśnie zastosowane w pedagogice badania ilościowe dopomogły w dużej mierze w zaniechaniu z uprawiania jej w sposób nader oderwany od życia. Sprzyjały też częściowemu przynajmniej spełnianiu przez nią wymagań, jakie stawia się nauce praktycznej, jaką jest bezsprzecznie także pedagogika.

Badania ilościowe oddają pedagogice szczególne usługi:

- w poznawaniu współzależności między zmiennymi niezależnymi i zależnymi, czyli określonymi oddziaływaniami wychowawczymi a skutkami, jakie pociągają one za sobą w sferze zachowań i postaw osób badanych;
- w różnego rodzaju badaniach porównawczych z uwzględnieniem takich zmiennych jak płeć, wiek, pochodzenie społeczne, stopień przystosowania lub nieprzystosowania społecznego itp.;
- w adekwatnym porozumiewaniu się w wielu badanych sprawach oraz w zobiektywizowaniu zgromadzonych danych i w ustaleniu kryteriów względnie optymalnych decyzji, istotnych zarówno dla teorii, jak i praktyki pedagogicznej (Gutjahr, 1971);
- w umożliwianiu korzystania ze statystyki, dzięki której możliwa jest bardziej jednoznaczna interpretacja otrzymanych wyników, o ile – rzecz jasna – przeprowadzone badania były wystarczająco trafne i rzetelne (por. Guilford, 1960) (Łobocki, 2006, s. 17);
- zastosowaniu w praktyce wyników badań.

## **Komponenty badań empirycznych a strategie metodologiczne**

### **Pytania badawcze**

W badaniach pedagogicznych – niezależnie na ogół od ilościowego lub jakościowego podejścia – pierwszorzędną rolę odgrywają problemy badawcze. Wprawdzie w badaniach jakościowych nie przywiązuje się do nich tak wielkiej wagi we wstępnej fazie badań – jak w badaniach ilościowych – to jednak i tam nie są one pozbawione istotnego znaczenia w trakcie ich prowadzenia, a zwłaszcza opracowywania otrzymanych z ich pomocą wyników (Łobocki, 2006, s. 21).

Formułowanie problemów badań własnych, a jeszcze wcześniej celów badań, by stanowiły one powiązane ze sobą kategorie, nastęrcza studentom – badaczom wiele trudności (Malenda, 2013, s. 109). Przykłady opracowane przez studentów podaję w załącznikach 1-3.

### **Zmienne i ich wskaźniki**

Nieodłącznym atrybutem badań, zwłaszcza ilościowych, w pedagogice (i nie tylko) są tzw. zmienne i wskaźniki. Bez ich uwzględnienia niemożliwy byłby wszelki rozsądny pomiar badanych faktów, zjawisk, zdarzeń. One to właśnie czynią taki pomiar możliwym i realnym (Malenda, 2013, s. 32).

Ustalenie zmiennych we wszelkiego rodzaju badaniach ilościowych pozwala nie tylko na bardziej adekwatny opis podstawowego problemu badawczego, lecz również na lepsze zdanie sobie sprawy z dużej jego na ogół złożoności i głębsze jego rozumienie (Malenda, 2013, s. 33).

Podobnie jak zmienne, tak samo wskaźniki odgrywają w badaniach pedagogicznych niepoślednią rolę. Bez nich szczegółowe badania ilościowe w pedagogice skazane byłyby na znaczną powierzchowność, a tym samym na nienadążanie za wymaganiami stawianymi tego rodzaju badaniom. Przekonuje o tym zwłaszcza badanie zmiennych, które wymykają się spod bezpośredniej obserwacji. Należą do nich takie m. in. zmienne, jak postawy, zdolności i postępy w nauce. Stanowią one tzw. konstrukty hipotetyczne, stworzone przez teoretyków celem wyjaśnienia interesujących zmiennych. Są oznaką poszukiwania pewnej syntezy obserwowanych faktów, zjawisk czy zdarzeń. Zmienne te same w sobie – jak wspomniano – nie są jednak

obserwowalne. Dlatego właśnie wymagają odwołania się do wskaźników, które umożliwiają bliższą ich charakterystykę.

Nieznamość wskaźników określonej zmiennej prowadzi z reguły do wielu nieporozumień. Świadczą o tym badania pedagogiczne, w których nie starano się z pomocą wskaźnikowania nadać empirycznego sensu badanym zmiennym. Do tego rodzaju badań zalicza się testy wiadomości, nastawione niemal wyłącznie na pamięciowe utrwalanie wiedzy szkolnej, tj. bez wnikania w złożoność procesów psychicznych, typowych dla nabywania, utrwalania i odtwarzania przekazywanych uczniom wiadomości.

Tak więc ustalanie określonych wskaźników jest rzeczą niezbędną zwłaszcza w odniesieniu do zmiennych, przybierających postać konstruktów hipotetycznych. Dzięki temu przeprowadzane badania zyskują na swej trafności i rzetelności (Malenda, 2013, s. 34-35).

### **Wyniki badań – opracowywanie i wnioskowanie**

Ważnym zadaniem w opracowywaniu materiału badawczego jest zwykle przedstawienie (zestawienie) związanych z nim danych tzw. tabeli zbiorczej. Ta zaś może stanowić podstawę sporządzenia bardziej szczegółowych tabel, a także diagramów i wykresów. Oczywiście nie wszystkie dane pozwalają się stabelaryzować i przedstawić graficznie.

Analiza ilościowa jest niezbędna w przypadku badań ilościowych. W przeprowadzaniu jej wielce przydatna okazuje się znajomość statystyki opisowej, a często także matematycznej oraz praktyczna umiejętność stosowania statystyki w stosowaniu wyników badań (G. A. Ferguson, Y. Takane, 1999; Cz. Nowaczyk, 1985; W. P. Zaczyński, 1997). Poprawne posługiwanie się nią pozwala na trafne wyciągnięcie wniosków końcowych z analizowanego ilościowo materiału badawczego. Nie wolno jednak zapominać, iż nawet najbardziej wnikliwa analiza ilościowa nie jest w stanie wyrównać niedomagań w rozwiązywaniu problemów i hipotez badawczych ani też błędów w przygotowaniu narzędzi badawczych i wadliwego ich zastosowania (por. T. Lewowicki, 1984) (Łobocki, 2006).

**Wnioski.** Dziś w przestrzeni europejskiej ukształtowały się zasadnicze strategie prowadzenia badań naukowych w dziedzinie oświaty i nauk pedagogicznych, które są nastawione głównie na



badania eksperymentalne wykorzystujące cechy ilościowe w procesach dynamiki wzrostu określonej jakości badanej kategorii osób, realizację studiów w zakresie pedagogiki porównawczej w celu przedstawienia najlepszych praktyk edukacyjnych z doświadczenia zagranicznego i ich wdrożenia w system oświaty innych krajów, a także aktualizację doświadczeń historyczno-pedagogicznych określonego kraju w celu zachowania tożsamości narodowej, afirmacji wartości kultury, oświaty i nauki na poziomie państwa. Metodologia badań pedagogicznych wymaga dalszego uzasadnienia i ciągłego aktualizowania aparatu pojęciowego i terminologicznego, którego nie należy interpretować wąsko i rozwijać w ramach jednego obszaru tematycznego (przedmiotowego). Interdyscyplinarność badań naukowych staje się obiektywną potrzebą. Psychopedagogika i pedagogika cyfrowa jako dyscypliny naukowe XXI wieku nabierają szczególnego znaczenia i są obiecujące w badaniach internetowych. Ukraińscy i polscy naukowcy mają duże doświadczenie w ustalaniu nowoczesnych strategii metodologicznych badań pedagogicznych, wspólne dyskusje naukowe między nimi przyczyniają się do rozwoju pluralizmu metodologicznego, otwartości przestrzeni badawczej, interdyscyplinarnego charakteru badań naukowych z uwzględnieniem tradycji i innowacji w obszarze nauk edukacyjnych, w dążeniu do rozwoju subdyscyplin pedagogiki w warunkach otwartej nauki, cyfryzacji (digitalizacji) treści badawczych.

W realizacji innowacyjnych badań pedagogicznych w kontekście dążenia współczesnej nauki pedagogicznej do integracji europejskiej ważne jest, aby w dalszym ciągu łączyć wysiłki pedagogów Ukrainy i Polski.. Naszym zdaniem stworzenie polsko-ukraińskiej / ukraińsko-polskiej pedagogiki cyfrowej jest naprawdę ważnym wspólnym zadaniem naukowców naszych krajów.

#### References

- Dubaseniuk, O. A. (2016). *Metodolohiia ta metody naukovo-pedahohichnoho doslidzhennia [Methodology and methods of scientific and pedagogical research]: navchalno-metodychnyi posibnyk* Zhytomyr: Polissia [in Ukrainian].
- Atteslander, P. (1991). *Methoden der empirischen Sozialforschung (Sammlung G. Schen)*. Berlin: De Gruyter.
- Bauman, T. (1995). O możliwościach zastosowania metod jakościowych w badaniach pedagogicznych. In Pilch, T. (Ed.). *Zasady badań pedagogicznych* (pp. 25-75). Warszawa: Wydawnictwo Żak.

- Bauman, T., & Pilch, T. (2001). Jakościowe i ilościowe strategie poznania naukowego. *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, 268-269. Warszawa.
- Brzeziński, J. (2023). *Metodologia badań psychologicznych*. Warszawa.
- Frankfort-Nachmias, Ch., & Nachmias, D. (2001). *Metody badawcze w naukach społecznych*. E. Hornowska (Tłum.). Poznań.
- Juszczak, S. (2006). Wybrane zagadnienia badań ilościowych. In F. Szłosek (Ed.), *Badanie-dojrzwianie-rozwój*. Warszawa: Radom.
- Juszczak, S. (2012). Analiza statystyczna i interpretacja merytoryczna wyników badań ilościowych. In F. Szłosek (Ed.), *Badanie-dojrzwianie-rozwój*.
- Juszczak, S. (2019). Internet jako przestrzeń badawcza w naukach społecznych. In A. Budniak, & M. Mnich (Eds.), *Podejścia metodologiczne w pedagogice. Koncepcje – badania – wyniki* (pp. 47-65). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Kaczor, S. (2020). Filozoficzne podstawy badań jakościowych. In K. M. Czarnecki, & F. Szłosek (Eds.), *Badanie-dojrzwianie-rozwój* (s. 36-37). Radom-Piotrków Trybunalski.
- Kawecki, I. (1994). *Metoda etnograficzna w badaniach edukacyjnych*. Łódź.
- Kremen, V. H. (Ed.). (2021). *Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education]*. Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].
- Kwieciński, Z., & Śliwerski, B. (Eds.). (2009). *Pedagogika* (Vol. 1). Warszawa.
- Łobocki, M. (2006). *Metody i techniki badań pedagogicznych*. Kraków.
- Malenda, A. (2013). Trudności w tworzeniu przez początkujących badaczy koncepcji empirycznych badań pedagogicznych. In T. Bauman (Ed.), *Praktyka badań pedagogicznych*. Impuls.
- Malewski, M. (2017). Terazniejszość – Człowiek – Edukacja. *Badania jakościowe w metodologicznej pułapce scjentyzmu*, 20, 2(78), 129-136.
- Shynkaruk, V. I. (Ed.). (2022). *Entsyklopedychnyi slovnyk [Encyclopedic dictionary]*. Kyiv: Abrys [in Ukrainian].
- Szłosek, F. (red.). (2012). *Badanie-Dojrzwianie-Rozwój. O badaniach ilościowych – raz jeszcze*. APS, ITeE-PIB, Warszawa: Radom.

***Nellia Nychkalo, Myroslava Vovk, Tereza Yanytska-Panek***

### **CONTEMPORARY RESEARCH STRATEGIES IN PEDAGOGICAL STUDIES: EXPERIENCE OF UKRAINE AND POLAND**

*Throughout the late 20th to the first quarter of the 21st century, three strategies of pedagogical research have been developed in the field of educational and pedagogical sciences. These strategies have evolved in response to the issues addressed in dissertation research and involve the conduct of scientific inquiries through the researcher's activities. The strategies include experimental, comparative-pedagogical, and historical-pedagogical approaches. Currently, within the European context, stable methodological strategies for conducting research studies in the field of educational and pedagogical sciences have emerged. These strategies predominantly focus on experimental research utilizing quantitative characteristics to analyze the dynamics of the growth of a specific quality among the researched category of individuals. They also involve comparative pedagogical research aimed at presenting best educational practices from international experiences and implementing them in the education systems of other countries. Furthermore, there is an emphasis on the revitalization of historical-pedagogical experiences of a particular country to preserve national identity, affirm cultural values, and promote education and scientific values at the state level. The methodology of pedagogical research requires further*

*substantiation and continuous updating of the conceptual-terminological apparatus, which cannot be considered narrowly and should develop within the confines of a single subject area. Interdisciplinarity in scientific inquiry becomes an objective necessity. Psychopedagogy and digital pedagogy as scientific disciplines in the 21st century acquire special significance and are promising in online research. Ukrainian and Polish researchers have significant experience in crystallizing contemporary methodological strategies in pedagogical research. Joint scientific discussions between them contribute to the development of methodological pluralism, openness in research space, and interdisciplinary scientific exploration, taking into account traditions and innovations in the field of educational sciences. This collaboration also plays a role in affirming the development of pedagogical sub-disciplines in the context of open science and the digitization of research content.*

**Keywords:** *methodology; methodological strategies; educational sciences; pedagogical sciences; quantitative / qualitative research; experimental / historical-pedagogical / comparative-pedagogical research; Poland; Ukraine; digital pedagogy; interdisciplinarity.*

**Нелля Ничкало, Мирослава Вовк, Тереза Яницка-Панек**  
**СТРАТЕГІЇ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ:**  
**ДОСВІД УКРАЇНИ ТА ПОЛЬЩІ**

*Упродовж кінця ХХ – першої чверті ХХІ ст. у сфері освітніх, педагогічних наук вироблено три стратегії педагогічних досліджень, що сформувалися відповідно до проблематики дисертаційних досліджень і які передбачають здійснення наукових пошуків через діяльність самого дослідника: експериментальна, порівняльно-педагогічна й історико-педагогічна. У європейському просторі сформувалися стійкі методологічні стратегії здійснення дослідницьких студії у сфері освітніх і педагогічних наук, що спрямовані переважно на експериментальні дослідження з використанням кількісних характеристик у процесі динаміки зростання певної якості досліджуваної категорії осіб, здійснення порівняльно-педагогічних досліджень з метою представлення кращих освітніх практик зарубіжного досвіду та їх імплементації в освіту інших країн, а також на актуалізацію історико-педагогічного досвіду певної країни з метою збереження національної ідентичності, утвердження цінностей культури, освіти, науки на рівні держави. Вагомий досвід у кристалізації сучасних методологічних стратегій педагогічних досліджень мають українські і польські науковці, спільні наукові дискусії між якими сприяють розвитку методологічного плюралізму, відкритості дослідницького простору, міждисциплінарності наукових пошуків з урахуванням традицій та інновацій у сфері освітніх наук, в утвердженні розвитку субдисциплін педагогіки в умовах відкритої науки, цифровізації дослідницького контенту.*

**Ключові слова:** *методологія; методологічні стратегії; освітні, педагогічні науки; кількісні / якісні дослідження, експериментальні / історико-педагогічні / порівняльно-педагогічні дослідження; Польща; Україна; цифрова педагогіка; міждисциплінарність.*

Одержано 07.09.2023 р.