

Maja Maksimović¹, Branislava Knežić²
Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu

Novi pogled na istraživanje: izrada naučnog rada kao proces transformativnog učenja³

Apstrakt: Rad je pokušaj ulaska u neznanje. Nastajao je kroz dijaloški proces dve autorke: naučnice sa dugogodišnjim iskustvom i studentkinje doktorantkinje. Analizirale smo istraživački proces kroz prizmu koncepcije transformativnog učenja. Korišćeni su i koncepti dubinske psihologije koja se zasniva na jungijanskoj filozofiji. Dubinska psihologija je omogućila da ne ostanemo u dominaciji kognitivnog diskursa i kreirala je prostor za ulazak duševnog i telesnog u naučni poduhvat. Unutrašnjosti istraživačkog procesa je pristupljeno pisanjem autoetnografskog narativa u kome su iskazane sumnje i dileme koje su nastajale i prevazilazile se tokom istraživačkog procesa. Verujemo da je izrada doktorske teze transformativan proces i da formulisanje istraživačkog pitanja predstavlja ulazak u liminalnu fazu. Izlaganje nevidljivih aspekata naučnog rada omogućava dublje razumevanje tog procesa, ali i postavlja nova pitanja o samoj poziciji istraživača i nauke.

Ključne reči: istraživački proces, transformativno učenje, liminalna faza, autoetnografija.

Istraživač: naučnik i/ili umetnik

Nauka koliko bezrazložno toliko i bezuspešno drži po strani umetnost, a od antičke filozofije naovamo sve je izašlo ispod njenog šinjela. Od Protagore je ostala čuvena misao da je „čovjek mera svih stvari” i do nas je dospela kao ozbiljna i

¹ MA Maja Maksimović je asistent na Odeljenju za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu, doktorand na Grupi za andragogiju.

² Dr Branislava Knežić je vanredni profesor na Odeljenju za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu i naučni savetnik Instituta za kriminološka i sociološka istraživanja u Beogradu

³ Rad je nastao u okviru projekta Instituta za pedagogiju i andragogiju (Filozofski fakultet, Beograd) „Modeli procenijavanja i strategije unapređivanja kvaliteta obrazovanja“ (179060), koji finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije i u okviru projekta Instituta za kriminološka i sociološka istraživanja u Beogradu „Kriminal u Srbiji: fenomenologija, rizici i mogućnosti socijalne intervencije” (br. 47011), koji finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

suvisla jer i nauka i umetnost mogu stati jedino u čoveka. Tim putem dolazimo do sprege između nauke i umetnosti i pokušaja odgovora na pitanje da li je istraživač naučnik i/ili umetnik. Negiranje veze bila bi neoprostiva greška. Za izreku „spoznaj samog sebe” treba da zahvalimo presokratovcu Talesu, a njegovu poruku bi bilo suviše objašnjavati istraživačkom svetu naučnika i umetnika. Ono što opisujemo kao brižljivo istraživanje je uzvišeno bogatstvo dara uzoritih istraživača (nije tu reč samo o formi – učeno oko to lako prepoznaje).

U knjizi *Umetnost istraživanja*⁴ (*Art of inquiry*), Coppin i Nelson (2004) porede poziciju naučnika sa pozicijom umetnika i ističu razliku u *dozvoli* da se ličnost onoga koji istražuje pomeša sa temom istraživanja. I naučnik i umetnik su istraživači, umetnici izlažu svoje telo, um i veštinu određenom fenomenu, primaju i kanališu i sprovode do nas (publike) svoje poimanje realnosti. Nasuprot tome, u nauci se polazi od pretpostavke da naučnik *ne sme* svojim učešćem i tumačenjem da pokvari i iskrivi realnost, već da nam je prenese čistu, u netaknutom obliku, koristeći unapred definisane rigorozne metode saznavanja. Prateći naučne postulate, naučnik istraživač ostaje u okvirima dualizma objekat/subjekat, um/telo, realnost/imaginacija, dok umetnik istraživač prelazi postavljene granice imaginacije i realnosti misleći telesno i ulazeći u fenomen. Ni naučna istraživanja nisu objektivna u onoj meri koliko bi oni koji ih sprovode želeli. Umetnici ne skrivaju sebi svojstvenu subjektivnost. Romanyshyn (2007) naziva umetnika istraživača neuspešni pesnik (*failed poet*) – istraživač koji je na granici i koji ulazi u prostor neznanja da bi se otkrilo ono što je bilo prisutno, a zaboravljeno je. Istraživač bira svoje pitanje, ali problem istraživanja priziva istraživača da ga oblikuje i da boravi u njemu. Istraživanje je racionalno aktivan proces biranja i konstrukcije značenja, ali je i pasivan proces primanja pitanja. Posmatrano kroz prizmu dubinske psihologije, to je proces plesa *animusa* i *anime*, takozvanog ženskog i muškog principa tokom koga možemo započeti pisanje iz našeg ega, ali ga nastaviti i živeti kroz emotivno i nesvesno. Istraživački proces je rad, ali i nerad tokom koga boravimo u sopstvenom pitanju i živimo ga u svetu, izolaciji i imaginaciji. To je proces koji se nalazi između progresije i regresije (Jung, 1971) čiji početak se odigrava *progresivno* (prilagođavanje spoljašnjim zahtevima – metodološka rigoroznost i zahtevi nauke), a kasnije *regresivno* tražeći odgovore u unutrašnjem, arhetipskom i skrivenom, kako bi istina mogla da se transformiše i prilagodi se narativima učesnika istraživanja i njihovoj istini. Naučnik je katalizator.

Ako nam je osnovni metod istraživanja opservacija, mi pravimo veštačku razliku između posmatrača i posmatranog, između sveta i subjekta. Kako kažu Coppin i Nelson (2004), naučnik je neutralizovan. Međutim, da li neutralizaci-

⁴ Prevod autorke

jom i negiranjem potreba mi njih zaista poništavamo ili ih prebacujemo u drugu ravan, nesvesnu i nespoznatu? Romanyshyn (2007) ističe da je svaki istraživač u transfernom odnosu sa svojim istraživanjem. Naše duševno, odnosno psihičko pitanje se manifestuje u istraživačkom pitanju, koje materijalizuje potrebu da znamo i da budemo spoznati. Mi kroz analizu saznajemo, otkrivamo i tumačimo, ali i otvaramo i dajemo da budemo otkriveni i viđeni. Nevidljivo postaje vidljivo (Boukouvala, 2013) u istraživačkoj i psihičkoj ravni. Analizirajući i istražujući fenomen za koji smo zainteresovani, zauzimamo dvostruku epistemološku poziciju, to jest, istraživač naučnik je paralelno kreator znanja i kanal istina karakterističnih za određeno vreme i prostor. Svakako da je negativan odgovor na pitanje da li je moguće da ta takozvana istina, koja obrađena naučnom metodologijom postaje znanje, ostane netaknuta ličnom istinom i pitanjima samog istraživača. Stara je filozofska tvrdnja da je svaka sumnja početak saznanja, svako pravo pitanje dragoceno za nauku, pa i kada sumnja u „proverena” metodološka pravila. Đuro Šušnjić (2007) veoma jasno ukazuje da, ako u naučnim pojmovima i teorijama nije moguće izreći svu ljudsku stvarnost, onda se ljudski problemi i ne mogu do kraja rešiti na naučnoj osnovi, i, ako je istina celina, onda u nju ulazi ne samo ono što je dato u iskustvu nego i ono što ostaje izvan njega. Dakle, ono što se ne priznaje ne znači da ne postoji. Zanimanje za „objekat” ne znači da „subjekat” ne postoji i da se time dobija neutralnost u procesu istraživanja i saznavanja. Negacijom emocionalnosti, telesnosti i duševnosti istraživača, one ne nestaju. Upravo smatramo da aktivnost priznavanja i uvažavanja sebe u procesu analize i stvaranja dovodi do izvesne neutralizacije koja bi zapravo bila smeštanje istraživačkog pitanja u kontekst. Polazimo od ideje da priznavanjem sopstvenih pitanja i stanja iz kojih se izrodio problem istraživanja ulazimo u liminalni prostor, u kome se dodiruju unutrašnje i spoljašnje, prošlo i buduće, novo i staro. Da bi otvorio novi put razmišljanja o problemu istraživanja, istraživač mora mnogo toga da zaboravi kako bi prostor za drugačije mišljenje bio širi. Održavanje tog prostora i življenje *između* je istraživački izazov koji zahteva maštu, kreativnost, otvorenost... U toj tzv. plodnoj praznini nalazi se prostor za saznavanje i učenje u zbunjenosti i nepoznatom, što može dovesti do frustriranosti i straha. Ako takvo stanje ne potraje dugo, onda može biti veoma plodno. Ukoliko u istraživanju ostanemo u poznatom, logičnom i komfornom, lišavamo se otkrića novih teritorija i istraživački procesi su svedeni na poznatu formu. Kada bi se jednim istraživačkim pristupom i „proverenim” metodama mogle istraživati i saznavati sve društvene pojave, ugasilo bi se stvaralačko mišljenje. Ako istraživači robuju ustaljenim naučnim metodama, ne mogu daleko odmaći; put ka novim pretpostavkama i metodama podrazumeva, pored naučnog znanja, intuiciju i zdravorazumsko rasuđivanje. Proces u kome se izvesna „realnost” ogleda u istraživaču i biva ispričana a istraživač transformisan da

misli na drugačiji način vodi ka pomacima u nauci. Senka neizrečenog proganja ono što govorimo (Romanyshyn, 2007). Neilsen (2002) smatra da naše verovanje da znanje mora biti dokaz, predlog, mehanizam predikcije i kontrole neraskidivo je vezano sa našim zapadnjačkim uverenjem da je individua odvojeno, autonomno biće. Samo uverenje je deo naše potrebe da ukrotimo zemlju, što proizilazi iz straha od nepoznatog (Neilsen, 2002).

Konceptualna promišljanja liminalnosti u kontekstu transformativnog učenja

Autori Meyer i Land (2003) smatraju da tokom istraživanja ili učenja postoje „konceptualne kapije” ili „portali” koji vode u ranije nedostupne, inicijalno bolne načine razmišljanja. Sam koncept *liminalnog prostora* je rezultat etnografskih studija društvenih rituala sprovedenih od strane autora Van Gennepa (1960) i Turnera (1969). Van Gennep (1960) je prvi uveo pojam *liminalnost* kako bi imenovao srednju fazu inicijacije: *separacija*, *tranzicija* ili *liminalnost* i *agregacija*. Turner je usvojio termin *liminalnost* (latinski limen – granica ili prag) kako bi označio prelazni, neograničeni prostor koji je deo promene iz jednog stanja u drugo. On je opisao osobu koja prolazi kroz liminalnu fazu kao strukturalno nevidljivu zato što ne pripada ni starom ni novom statusu. Ono što je za Turnera socijalna liminalnost to je za Junga (1990) koncept transcendentne funkcije koja obezbeđuje niz prelaznih iskustava koja omogućuju promenu stavova i perspektiva, a u andragoškoj teoriji je blisko jednoj od faza transformativnog učenja – dezorijentišuća dilema (Mezirow, 1997).

Taj prelazni prostor često započinje osećajem gubitka podrške za ono što je neko bio i svesnošću da više nema povratka. U tom procesu osoba odustaje od starih značenja i ulazi u prostor marginalnog u kome nova još nisu kreirana. Kriza je najčešće početak procesa transformativnog učenja, s tim što to može da bude jasno označen inicijalni krizni događaj (gubitak partnera, bolest, preseljenje itd.), ali često je i sporo buđenje i javljanje osećaja gubljenja smisla – rad, igra i odnosi postaju prazne rutine (McWhinney i Markos, 2003). U kontekstu dubinske psihologije, kriza predstavlja impuls da postanemo svesniji aspekata naših ličnosti koji su ignorisani i odbačeni, a ulazak u liminalno je početak prepoznavanja, posedovanja i integracije neživljenih delova sebe (Miller, 2004). Liminalnost je fenomen koji nam omogućava da uđemo u prostor koji je *ni jedan ni drugi* što omogućava reformulaciju starog u novo (Miller, 2004). Taj proces je neminovno bolan i zastrašujuć. Stein (1983) veruje da je liminalno ispunjeno osećajem otu-

đenosti i skretanja. „Ja je beskućnik... Ono pluta... Granice između 'ja' i 'ne ja' su zamagljene” (Stein, 1983, str. 9).

Prostor *između* ima neprocenjivu psihološku svrhu: to je tranzicija psihe iz konfliktnog seta okolnosti u onaj koji nam omogućava da razrešimo ili bar da tolerišemo taj konflikt (Miller, 2004). *Liminalno* je teritorija, jedna od faza transformativnog učenja, u kojoj koegzistiraju suprotnosti i na taj način ono postaje prostor mogućnosti i mogući izvor originalnih i novih ideja (Miller, 2004). „Mesto koje istovremeno sadrži polarizovane suprotnosti kao što su smrt i rođenje, a u kome ni jedan ni drugi pol ne preovladava, može biti mesto puno mogućnosti” (Miller, 2004, str. 105). Unutrašnje destrukturanje počinje sa haosom, ali nam upravo taj haos omogućava stvaranje i rođenje novog. To je prostor besmisla, konfuzije i straha, sa neiscrpnim potencijalom stvaranja kome prethodi oslobađanje od vezanosti za prošlost. Liminalni prostori predstavljaju društvene tabue: to je nekategorisano, van granice i strukture, neoznačeno u čemu nismo bezbedni.

Ukoliko prihvatimo da naučno istraživanje predstavlja liminalni prostor, a doktorat savremen ritual prelaza, može se uočiti i da je sam proces istraživanja *tabuisana realnost*. Istraživač se izoluje, u kontaktu je sa učiteljem, mentorom, „sakriven” je do momenta dok ne objavi rezultate. Iako postoji poprilično metodološke literature, ona nudi pitanja i odgovore koja su u vezi sa različitim postupcima istraživanja, ali ne i za sam naučno stvaralački proces. Može se pretpostaviti i da je, usled svoje liminalnosti, istraživački proces tabuisan. To je prostor neznanja i neizvesnosti u kome se odustalo od starih istina, a nove ideje još nisu nastale. Prihvaćeno je da istraživanje koje nije originalno i ne donosi novine u nauci zapravo i nije naučno istraživanje. Istraživanje je „otkrivanje skrivenih veza između dve stvari – slika, ideja, reči – veza koje niko do tada nije video, uočiti ih i povezati ih znači stvoriti za svet treći, potpuno jedinstven rad” (Pressfield, 2002).

Fokus je na ivici saznanja, koje je transformativna zona. To je liminalni prostor koji počinje uviđanjem granica našeg saznanja i samim tim počinje da pomera te granice, što čini ove prostore teškim za razumevanje (Neilsen, 2002).

Potencijalni naučni doprinos započinje raskidanjem sa starim strukturama znanja i koncepcijama, i zapravo se u onome što je zamrznuto i fiksirano pronalazi greška koja je neminovna za kreiranje novog i koja predstavlja portal u nove interpretacije. Možda upravo ta greška predstavlja krizu, početak stvaranja i preispitivanja postojećeg. Nesavršenstvo onoga za šta tvrdimo da je savršeno je izvor razvoja. Pukotine u znanju i realnosti predstavljaju prelaze iz jedne dimenzije znanja u druge i, ukoliko prihvatimo Fukoovo (1980) razumevanje stvaralačke i produktivne uloge znanja, samim tim novo znanje kreira i novu realnost. Upravo ta neuklapanja predstavljaju početak istraživačkog, u kontekstu ovog rada, početak liminalne faze. Ostaje pitanje kako se doživljava sam istraživački proces, koje

su njegove karakteristike i kako se povezuje sa idejom „između”. Pokušaćemo da eksplorišemo ta pitanja kroz autoetnografski prikaz istraživačkog procesa jedne od autorki teksta. Korišćena je i knjiga Rajner Marije Rilkea *Pisma mladom pesniku*, koja predstavlja podršku kreativno-istraživačkom procesu, ali i umetničku eksploraciju stvaralačke aktivnosti.

Metodološki okvir

Moustakas (1990) smatra da su početni koraci eksploracije teme usmereni na razvoj samosvesnosti istraživača. Autoetnografija je radikalna reakcija na realizam u etnografiji, koja „privileguje istraživača u odnosu na subjekte, metode u odnosu na predmet istraživanja, i posvećena je održanju zastarelih koncepcija validnosti, istine i generalizacije” (Denzin, 1992, str. 20). Pisanje koje pretenduje da bude autoetnografsko odoleva velikom teoretisanju i fasadi objektivnog istraživanja koje dekontekstualizuje subjekte u potrazi za jedinom istinom, a življeno telo istraživača je prepoznato kao deo istraživačkog procesa (Spry, 2001).

U skladu sa tim, koristile smo autoetnografiju, koja, kao metodološki pristup, omogućava istraživanje ličnog iskustva. Pisanje autoetnografski je omogućilo da se osvetle tamna mesta nerazmišljanja. Potpuno se slažemo sa autorkom Ellis (1997): „Naterala sam sebe da progovorim autoetnografskim glasom koji se koncentriše na kazivanje lične priče kako bih izazvala tuđe narative i dodala krv i tkivo tamo gde postoji samo apstraktni kostur teorijskog diskursa” (str. 117). Izlaganje menja poziciju distanciranog istraživača ka osobi koja deli slično iskustvo sa učesnicima istraživanja i saraduje sa njima u kreiranju zajedničkog značenja. Pisanje ličnog narativa jeste rizik (Ellis, 2000) zato što otvara povrede istraživača da budu procenjivane i zato što iznosi skrivena sećanja na površinu. Ipak, lično otvaranje pomaže naučniku da razume učesnike istraživanja i njihov rizik. Pored toga, lično otvaranje je važan iskorak iz tradicionalnih istraživačkih pristupa. Ako se život i istraživanje posmatraju kroz dinamičku interakciju, onda to utiče na poziciju istraživača, što je doprinos nauci.

Autoetnografski narativ

Odlučila sam da za potrebe doktorske teze istražim na koji način epistemološke pretpostavke kreiraju odnose moći u obrazovanju odraslih i kao put do odgovora na to pitanje pomaže mi kritička analiza diskursa. Primenila sam metodu na konverzacije koje sam snimila tokom treninga, ali i na intervju sa učesnicima

treninga i trenerom. Odlučujući se za tekstove koje ću istraživati, bila sam svesna izvesnih poteškoća na koje ću nailaziti: kako će treneri pristati da snimam trening i na koji će to način uticati na grupu; kada pristanu, kako ću biti kritična u odnosu na diskurse i zdravorazumske istine koje prepoznajem u tekstovima?

Osećam da me istraživanje zove, da me priziva i odbija, da smo u odnosu, sukobu, nerazumevanju i prijateljstvu. Postajem sumnjičava prema sopstvenoj kritici i istražujem odakle potiče potreba za dekonstrukcijom istine. Razmišljam na koji način se povezujem sa učesnicima istraživanja. Da li ih iskorišćavam? Oni podržavaju moje istraživanje, odgovaraju na pitanja, prisutni su. Šta ja radim? Da li koristim njihovu dobru volju da je protiv njih upotrebim? U poslednje vreme osećam da mi se razvija izvesna osetljivost, senzitivnost na diskurse. Postavljam pitanje da li je agresivno da iskritikujem, poništim istinu u koju ljudi veruju i od koje se osećaju bolje. Da li zauzimam poziciju distanciranog istraživača želeći da iskritikujem distanciranog nastavnika?

Početak: postavljanje istraživačkog pitanja

Udubite se u sebe. Istražite razlog koji vas goni na pisanje; ispitajte da li je on raširio svoje korenje po najskrivenijoj dubini vašeg srca, priznajte sebi da li biste morali umreti kad bi vam pisanje bilo uskraćeno. Ovo pre svega: pitajte sebe u najprisnijem času svojih noći: moram li da pišem? Rijte do dna duše tražeći dubok odgovor. Pa, ako bi taj odgovor glasio potvrdno, ako ovo ozbiljno pitanje možete da preduzretnete snažnim i prostim moram, onda izgrađujte svoj život prema toj neminovnosti.

R. M. R.

Svoje istraživačko pitanje nisam znala. Naslućivala sam ga. Prvo se pojavilo kao nelagoda, kao reakcija na različite obrazovne situacije kojima sam sama prisustvovala. Prvi doživljaj istraživačkog pitanja i problema je bio emotivan i telesan. Proistekao je iz aktivnosti učenja u kojima sam bila kako učesnica tako i nastavnica. Pitanje je dolazilo ni od kuda. Kao da se samo pojavljivalo iz mene, raslo pod zemljom. Gajila sam ga čitanjem literature koja je rezonirala sa mojim intuitivnim osećajem. Nisam mogla da objasnim čime ću se baviti, niti sam želela to da uradim pre nego što pitanje sazri. Osećala sam da, ukoliko ne pustim da nešto izraste u meni, tuđi uticaji mogu da ga promene dok je još nekako. Podrška je bila sloboda da naslućeno pitanje marinira, da raste pod zemljom. Početak istraživanja je deo telesnog, emotivnog i intuitivnog. Priprema za rađanje se dešava u tamnom prostoru neznanja i slutnje. Prostor je osetljiv i nije za prikaziva-

nje, analizu, konsultacije. Prostor je ličan i intiman, jer je pitanje alhemijski spoj unutrašnjeg doživljaja i spoljašnjeg okruženja. U tom trenutku, ne doživljavam da razmišljam logično, linearno i racionalno. Čin više podseća na klijanje nego na sled logičkih koraka u kreiranju dizajna istraživanja.

Ideja da se problem istraživanja definiše nije bila imperativ. Ono što jeste bila neminovnost je živeti sa neizvesnošću i u kreativnom bloku, koji je trajao nekoliko meseci. Tokom tog perioda, pred sam završetak godine, prevazilazila sam blokadu kroz aktivnost dekonstruisanja same blokade. Čitala sam spise o kreativnom procesu i blokadi, naročito o blokadi u pisanju. Važne rečenice koje su mi pomogle da prihvatim trenutno „suvo” stanje kreativnosti i živim kognitivno nedefinisan problem su sledeće: „Da li si paralizovan od straha? To je dobar znak. Strah je dobar. Kao i sumnja u sebe, strah je indikator. Strah nam govori šta moramo da uradimo. Zapamtite pravilo: što smo više uplašeni, možemo biti sigurniji da to moramo da uradimo” (Pressfield, 2002). Prihvatila sam novo značenje straha u stvaralačkom procesu – strah znači da nečemu treba da se preputim. Odnosno, sam otpor i strah od stavljanja reči na papir su značili da se radi o nečemu meni značajnom. Počela sam da gledam na blokadu kao na proces nevidljive kreativnosti.

*Veze se prave polako, ponekad one rastu u mraku.
Gledajući, ne možeš uvek reći šta se dešava.
Više od polovine drveta je rašireno u tlu ispod tvojih nogu.
Prodire polako kao crv koji ne duva trubu.
Bori se uporno kao puzavica koja se penje na drvo.
Širi se kao bundeva koja osvaja baštu.
Muči se u mraku i koristi sunce da napravi šećer.*

Marge Piercy

Podtekst

Kako da budem i slobodna i ispravna? Moje istraživanje je potreba da sebi, i možda kroz to i nekim drugima, kreiram prostore slobode u kojima se može ispoljiti naša priroda. Sam proces je krenuo od ljutnje koja je bila usmerena ka autoritetima za koje sam mislila da poseduju moć i da je demonstriraju. U isto vreme osećam i sukobe u sebi. Postavljam pitanja: u kojim sam sve odnosima dominantna, u kojim odnosima se ponašam u skladu sa vladajućim diskursom, koje suprotnosti ne mogu da pomirim? Koji su to delovi mene koje sam odsekla, a koji će dekonstrukcijom realnosti moći da budu ponovo oživljeni?

Polazna tačka istraživanja mi je Fukoova *analitika moći*. Fuko je dekonstruisao medicinski, psihijatrijski i diskurs seksualnosti. Njegov otac je bio autoritativni hirurg, on sam se lečio od depresije na klinici i bio je homoseksualnog opredeljenja. Pitala sam se da li je kroz dekonstrukciju vladajućih normi on sebi kreirao prostor da bi ispoljio društveno zabranjene impulse. Sam je napisao da je njegova uloga da pokaže „ljudima da su mnogo slobodniji nego što se osećaju, da ljudi prihvataju kao istinu, kao dokaz, teme koje su izgrađene tokom istorije, i taj takozvani dokaz može biti kritikovan i uništen” (Foucault, 1988, str. 10).

Tok: Zbunjenost i ulazak u liminalno

...osamljenost, velika unutarnja osamljenost. Povuci se u sebe i satima nikog ne sresti – to moramo umeti postići. Biti osamljen, kao što smo bili u detinjstvu kada su se odrasli kretali oko nas, zaokupljeni stvarima koje su izgledale važne i velike zato što su odrasli činili utisak tolike zaposlenosti i zato što od sveg njihovog delanja ništa nismo shvatali.

R. M. R.

Nakon formulisanja istraživačkog pitanja, imala sam odgovor. U stvari, za sve sam imala odgovor. Primenila sam analizu diskursa na obrazovne situacije u kojima sam se nalazila i učestvovala. Bila sam jaka i kritički orijentisana. Kreirala sam identitet mlade naučnice koja zna odgovore i koja kroz svoju ljutnju želi da odgonetne skrivene pretpostavke i da ih obelodani. Zapravo, kroz analizu odnosa moći tu istu moć sam i demonstrirala. Govorila sam često nerazumljivim, „postmodernim” jezikom i u isto vreme bila sujetno osetljiva i snažna u svojoj proceni, oceni i komentarima. Iako nisam želela to da postanem, iako sam kritikovala distanciranog istraživača koji stavlja sebe u nadmoćnu poziciju iz koje interpretira diskurse predstavljajući i tumačeći indikatore, sama sam to postala. Dekonstruišući moć, sama sam je sprovodila. Jaka i slaba, zavela me je intelektualnost i izvesna ispravnost analitičara diskursa.

U isto vreme imam potrebu da glasno izgovorim: „Car je go!” Obrazovanje odraslih nije oslobođeno odnosa moći i ređanje stolica ukруг ne podrazumeva jednakost učesnika (Maksimović, 2012). Intrigira me zašto učesnici pristaju da obavljaju određene vežbe i aktivnosti koje su ponekad neprijatne, izlažuće. Šta je to što nas obavezuje da budemo poslušni? Želela sam da kreiram male prostore slobode, za sebe, za druge. U ovom procesu živela sam paradokse – antagonizam potrebe za sigurnošću i slobodom. Strukture i zdravorazumske pretpostavke omogućavaju boravak u poznatom, omogućavaju idealizovan

osećaj pripadanja i sigurnosti. Ono što sam želela da kreiram je otvorenost za nepoznato i mogućnost da nemamo unapred formulisan način na koji učimo i samim tim i živimo. Svojim istraživačkim pitanjem i analizom težila sam da dekonstruišem ono što se smatra istinom i što kreira subjektivitete i identitete. Nalazim se u međuprostoru u kome moja imaginacija živi jedan nivo, a ono što se naziva realnošću nalazi se u zdravorazumskim pretpostavkama definisane istine. Woodman (1993) smatra da je konačnost deo patrijarhalnog nasleđa i da se u tome odričemo svoje istine i svog tela dok tražimo objektivne odgovore koje pružaju medicina, zakoni, nauka i drugi visokoprihvataeni autoriteti savremenog društva. Verujem da obrazovanje odraslih u neoliberalnom diskursu potencijalno predstavlja još jedan kanal definisanja poželjnog subjekta, aktivnog, samousmerenog, svesnog i reflektivnog. Oslobođajući nas, nudi nam odgovore koji nas fiksiraju i pretvaraju u željene subjektivitete.

Podtekst

Ponekad se pitam da li je moja dekonstrukcija važeće paradigme borba sa mojim ličnim paradigmama. Vraćajući se na pitanja dubinske psihologije, pitam se koji su to neživljeni delovi mene koji su trenutno u liminalnom prostoru i traže da se rode. Da li je toliko teško i zahtevno živeti paradoks, odnosno živeti ispravno i slobodno? Suštinsko pitanje koje sebi postavljam je: Kako bih bila ispravna u svojoj neispravnosti, da li u svom radu moram da dokažem da autoritet nije u pravu, da norme koje se podrazumevaju ne važe?

*Želela sam
prošlost da ode, želela sam
da je napustim kao stranu zemlju; Želela sam
moj život da se zatvori, i otvori
kao šarke prozora, kao krilo, kao deo pesme
na mestu gde život pada
preko stena: eksplozija, otkriće.
Želala sam da
požurim u svoj život; Želela sam da znam,
ko god da sam, bila sam živa
bar neko vreme.*

Mary Oliver

Zaključna razmatranja

Da li je analiza diskursa ostajanje u liminalnom prostoru, jer se staro dekonstruisalo, a novo se još nije kreairalo ili zapravo analiza diskursa kao metode omogućava početak transformacije i uočavanje obrazaca koji nas udaljavaju od slobode i ideje da postajemo? Potreba za unutrašnjom destrukcijom i reorganizacijom psihičke realnosti materijalizuje se u spoljašnjoj realnosti i istraživačkoj aktivnosti dekonstrukcije postojećih koncepata i istina. Faze prelaza su transformativne – one vode ka promeni percepcije i moguća je i rekonstrukcija identiteta.

Da li kao istraživači postajemo glasnici, odnosno nevidljivo pretvaramo u vidljivo? Naročito kada koristimo metodu kao što je kritička analiza diskursa, čiji je sam cilj da prepozna nevidljive pretpostavke i vrednosti koje se nalaze u tekstu, možda ulazimo u čin pretvaranja kulturno nevidljivog i nesvesnog u domen prepoznatljivog. Ili se jedino ne želimo zatvoriti u uske okvire vidljivog i danog?

Romanyshyn (2007) veruje da je istraživanje zapravo potraga za onim što znamo i osećamo, ali što je u nekom procesu izgubljeno. On analizira značenje reči *research* i ukazuje da je termin kovanica *re-search* i da je naš naučni rad, koji se nalazi između intelektualnog i senzitivnog, dovršavanje nezavršenih procesa. Autoetnografski pristup omogućava osveščivanje i intimno povezivanje sa procesima koji su pokrenuli definisanje istraživačkog pitanja. Sticanjem uvida otvaramo liminalnost u psihičkoj ravni koja korespondira sa istraživačkom aktivnošću. Sama analiza diskursa, kao pristup istraživanju, ostaje i ne prevazilazi liminalnu fazu. Ona ostaje *između* jer ukazuje na ono što *nije*, ali ne nudi odgovore šta *jeste*. Ukoliko na ovaj način sagledamo ovaj pristup, onda analiza diskursa zapravo kreira prostore *plodne praznine*, koja nudi mogućnost kreiranja novih odgovora. I ne samo kreiranje novih odgovora nego i neprestano proveravanje mogućih granica našeg istraživanja. A, zar zadatak naučnog istraživanja, koje bi trebalo da je zasnovano na etičkim načelima, nije otvaranje novih pogleda za dalja istraživanja i sticanja (sa)znanja? Lepota i bogatstvo leže upravo u njenoj nesavršenosti, jer kroz tu *nesavršenost* i *nezavršenost* ona nas pokreće na postavljanje suštinski važnih, filozofskih pitanja omogućavajući nam da sami kreiramo svoje odgovore. Oslobođanje od date istine je potencijalno opasan i izazovan prostor jer nas vodi od opšteprihvaćenog ka neprihvaćenom i neživljenom. Biti svestan opasnosti podrazumeva postojanje određene sposobnosti gledanja dalje od njih. Uostalom, namera je i bila da se bar malo zakorači izvan granica postojećih teorijsko-metodoloških pravila, bez potrebe da se kritizerski odnosimo prema istim. Istraživač preuzima ulogu svedoka umesto da bude interpretator (i)realnosti.

Reference

- BOUKOUVALA, E. (2013). Mind the gap or قولنا رذح. *Lifelong Learning in Europe*, 4/2013. Preuzeto sa: <http://www.lline.fi/en/article/intime-ontime/1342013/mind-the-gap-or>, (decembar, 2013).
- COPPIN, J. & NELSON, E. (2004). *The art of inquiry: A depth psychological perspective (2nd ed.)*. Putnam, CT: Spring Publications.
- DENZIN, N. K. (1992). The many faces of emotionality. U C. Ellis (Ed.), *Investigating subjectivity: Research on lived experience* (str. 17–30). London: Sage.
- ELLIS, C. (2000). Autoethnography, Personal Narrative, Reflexivity: Researcher as Subject. U Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (Eds.), *Handbook of Qualitative Research*. London, Thousand Oaks, New Delhi: SAGE Publications.
- ELLIS, C. (1997). Evocative Autoethnography: Writing Emotionally about our Lives. U Tierney, W. G. & Lincoln, S. Y. (Eds.), *Representation and the Text: Re-framing the Narrative Voice*. New York: SUNY Press.
- FOUCAULT, M. (1988). *Technologies of the self: A seminar with Michel Foucault*. Amherst: University of Massachusetts Press.
- FOUCAULT, M. (1980). *Power/knowledge: Selected interviews and other writings, 1972–1977*. New York: Random House LLC.
- GENNEP, A. V. (1960). *The rites of passage*. Chicago: University of Chicago Press.
- JUNG, K. G., MILEKIĆ, P., MILEKIĆ, D., JEROTIĆ, V. I VLAJKOVIĆ, S. (1990). *Dinamika nesvesnog*. Beograd: Matica srpska.
- MAKSIMOVIĆ, M. (2012). Teorije učenja i odnosi moći u obrazovanju odraslih. *Andragoške studije*, 1, 37–62.
- MCWHINNEY, W. & MARKOS, L. (2003). Transformative education across the threshold. *Journal of Transformative Education*, 1(1), 16–37.
- MEYER, J. H. & LAND, R. (2005). Threshold concepts and troublesome knowledge (2): Epistemological considerations and a conceptual framework for teaching and learning. *Higher education*, 49(3), 373–388.
- MEZIROW, J. (1997). Transformative Learning: Theory to practice. *New directions for adult and continuing education*, 74, 89–96.
- MILLER, J. C. (2004). *The transcendent function: Jung's model of psychological growth through dialogue with the unconscious*. New York: SUNY Press.
- MOUSTAKAS, C. (Ed.). (1990). *Heuristic research: Design, methodology, and applications*. Newbury Park, CA: Sage.
- NEILSEN, L. (2002). Learning from the liminal: Fiction as knowledge. *Alberta Journal of Educational Research*, 48(3), 206–214.
- PRESSFIELD, S. (2002). *The war of art: Break through the blocks and win your inner creative battles*. Black Irish Entertainment LLC.
- RILKE, R. M. (2001). *Pisma mladom pesniku*. Beograd: Bonart.
- ROMANYSHYN, R. D. (2007). *The wounded researcher: Research with soul in mind*. New Orleans: Spring Journal Books.

- SPRY, T. (2001). Performing autoethnography: An embodied methodological praxis. *Qualitative inquiry*, 7(6), 706–732.
- STEIN, M. (1983). *In midlife: A Jungian perspective*. Dallas: Spring Publications.
- ŠUŠNJIĆ, Đ. (2007). *Metodologija*. Beograd: Čigoja.
- TURNER, V. (1969). *The ritual process: Structure and anti-structure*. Ithaca, New York: Cornell Paperbacks, Cornell University Press.
- WOODMAN, M., DANSON, K., HAMILTON, M. & ALLEN, R. G. (1992). *Leaving my father's house: A journey to conscious femininity*. Shambhala.

Maja Maksimović⁵, Branislava Knežić⁶
Faculty of Philosophy, University of Belgrade

A Different View on the Research Process: Writing an Academic Paper from the Perspective of Transformative Learning Theory⁷

Abstract: This paper is an attempt to grasp the unknown. It emerged through a dialogue between the two authors: one of whom is a scholar with vast experience, the other a PhD candidate. We analysed the research process through the perspective of transformative learning and the concepts of depth psychology. The internal workings of the research process are accessed by writing autoethnographic narratives in which the author expresses the doubts and dilemmas that have emerged and accumulated during the research process. We believe that writing an academic paper is a transformative process, and formulating research questions is an entry into the liminal phase. Exposure to invisible aspects of scholarship provides a deeper understanding of the process, but also raises new questions about the position of researchers and scholarship.

Key words: research process, transformative learning, liminal phase, autoethnography.

⁵ Maja Maksimović, MA is a teaching assistant at the Department of Pedagogy and Andragogy, Faculty of Philosophy, University of Belgrade, and a PhD candidate in Andragogy.

⁶ Branislava Knežić, PhD is a professor at the Department of Pedagogy and Andragogy, Faculty of Philosophy, University of Belgrade, and a research fellow at the Institute for Criminological and Sociological Research in Belgrade.

⁷ This paper is part of a research project being undertaken at the Institute of Pedagogy and Andragogy, Faculty of Philosophy in Belgrade, titled "Models of assessment and strategies for improvement of quality of education" (179060), supported by the Ministry of Education, Science and Technological Development of the Republic of Serbia, and part of a research project being undertaken at the Institute for Criminological and Sociological Research in Belgrade, titled "Crime in Serbia: phenomenology, risks and opportunities for social intervention" (47011), supported by the Ministry of Education, Science and Technological Development of the Republic of Serbia.