

## ТРАНСФОРМАТИВНИ ПОТЕНЦИЈАЛ ПАРТИЦИПАТИВНИХ ИСТРАЖИВАЊА: ДЕКОНСТРУКЦИЈА ОДНОСА МОЋИ ИЗМЕЂУ ДЕТЕТА И ОДРАСЛОГ

*Јелена Врањешевих\**

Филозофски факултет, Универзитет у Београду, Србија

*Апстракт.* Трансформативни потенцијал партиципативних истраживања у којима учествују деца огледа се у промоцији слике о детету као активном актеру у друштвеној заједници, равноправном партнеру чији се глас чује и уважава, као и у критичком преиспитивању одраслоцентричне перспективе у истраживањима, засноване на хијерархијским односима моћи између деце и одраслих. У раду су критички размотрене теоријске и методолошке основе на којима се заснива одраслоцентрична перспектива и анализирани су фактори који су у значајној мери допринели промени истраживачке парадигме када је реч о статусу деце у истраживањима: критичко преиспитивање методологије и циљева појединих друштвених наука, покрети за еманципацију маргинализованих друштвених група и нове политике у области заштите права детета. Трансформативни потенцијал партиципативних истраживања дискутован је како са становишта улоге и положаја одраслих у истраживачком процесу (одговорност одраслих: лична и епистемолошка рефлексивност) и односа одраслих и деце у истраживањима (промена ставова о деци и редефинисање традиционалних улога одраслих и деце: кооперативни наспрам хијерархијског модела моћи), тако и у односу на: промену положаја учесника истраживања (деце), видљивост њихове перспективе у јавном дискурсу и развој компетенција и вредности важних за живот у демократском друштву.

*Кључне речи:* партиципативна истраживања, деца, деконструкција односа моћи.

---

\* E-mail: jelena.vranjesevic@f.bg.ac.rs

„Као истраживачи, трудимо се да оснажимо све учеснике и циљ нам представља партиципативна истраживачка пракса која у свом средишту има активно укључивање у промоцију права деце као грађана који имају глас и моћ“ (Pascal & Bertram, 2009: 249). Описујући истраживачку праксу у којој су деца активни учесници, Кристина Паскал и Тони Бертрам наглашавају еманципаторни потенцијал партиципативних истраживања, будући да је њихов основни циљ да учине видљивим искуства и перспективе маргинализованих и традиционално „ућутканих“ група (жене, деца, особе са тешкоћама у развоју и сл.) и да истакну значај који те групе имају у истраживачком процесу. У том смислу партиципативна истраживања представљају један од начина преиспитивање традиционално успостављених односи моћи, доминације и привилегија, као и различитих механизма који одржавају и подржавају системе неједнакости и дискриминације у различитим аспектима друштва. Када је реч о истраживањима у којима су учесници деца, партиципативна истраживања критички преиспитују тзв. *одраслоцентричну перспективу* која доводи до тога да је већина истраживања и теорија развојне психологије које служе као извор сазнања о деци и њиховим потребама, писана са становишта одраслих и њихове слике о детињству. Проучавајући дете, одрасли тешко могу да се одупру „спонтаном антропоморфизму“ (Valon, 1985: 45), односно приписивању својих унутрашњих стања, мотива и осећања детету. Ова одраслоцентричност произлази из уверења да они најбоље умеју да процене дечје искуство и потребе, будући да су и сами били деца и да су прошли развојни пут који дете тек сада пролази. Занемаривање перспективе деце у истраживачком процесу може да доведе до интерпретација које су непотпуне па чак и погрешне, пошто се подаци тумаче из перспективе одраслих и њихове идеје о развоју, потребама и компетенцијама детета, а не из перспективе саме деце као учесника истраживања. На ову опасност упозоравао је и филозоф Ж. Ж. Русо још средином 18. века: „Детињство има сопствени начин мишљења, осећања и погледа на свет; ништа није погрешније него да покушамо да њихов начин заменимо нашим сопственим“ (према: Jenks, 2005: 3).

### *Одраслоцентрична перспектива – узроци и импликације*

Разлози за одраслоцентричну перспективу у истраживању дечијег искуства су како теоријске и методолошке, тако и друштвено-политичке природе. Они се односе и на слику о детету која доминира у теоријама и истраживањима друштвених наука које се баве изучавањем детињства – пре свега развојне психологије и на методологију која се у истраживањима користи (квантитативна методологија), али и на традиционално успостављене односе моћи између деце и одраслих. Позитивистичка парадигма развоја, у складу са којом се трага за законитостима развоја,

„истином“ која постоји независно од истраживача, као и емпиристичка парадигма у складу са којом свако научно сазнање мора да има утемељење у емпиријским подацима, према мишљењу појединих аутора утиче на формирање слике о детету као *природном, предвидљивом и безначајном* (Hogan, 2005: 25). *Природно дете* се развија у складу са универзалним законима који важе за сву децу без обзира на друштвени контекст и историјско време у којем се развој одвија (у том смислу оно је изоловано и ванвременско) и може се спознати уколико се у истраживању користе објективне методе у строго контролисаним условима (лабораторијска истраживања). Слика природног детета води порекло из русоовске идеје о природном развоју и нативистичке идеје о унапред одређеним и фиксираним стадијумима развоја. Развој представља напредовање од једноставности ка комплексности мишљења, од неразумног до разумног понашања. Социјализација се схвата једносмерно, као уклапање (природног) детета у постојећу друштвену средину/систем. Развојни пут је универзалан, а културалне специфичности се третирају као нека врста „дodatка“ који се односи на различите друштвене/културолошке праксе (образовање, начини васпитања деце, друштвене норме и сл.), а не као нешто што је уткано у сам развој и што је иманентно развоју (Burman, 2008). Идеја о предвидљивом детету произлази из слике о детету које се развија у складу са природним законитостима развоја, који су универзални и ослобођени утицаја контекста. Развој детета се посматра као стандардан и линеаран, а у истраживањима доминирају нормативно-дескриптивне студије дечјег развоја које служе за формирање развојних норми на основу којих ће се дечје понашање објаснити, разумети и (што је још важније) предвиђати. Нормативно-дескриптивне студије теже да открију „право дете“ које треба да буде стандард, модел за процену онога што се сматра нормалним током развоја. Идеја о перспективи детета као безначајној за истраживачки процес углавном се ослања на Локову идеју детета као бића у настајању (коју су здушно прихватили бихејвиористи и теоретичари социјалног учења), које је углавном дефинисано префиксом *не* – незрело, некомпетентно, несамоствално. И у оквиру нативистичке оријентације на дете се гледа као на особу у настајању, будућег одраслог (која постепено из стања незрелости долази до стадијума зрелости који карактерише одраслу особу), која може мало шта да понуди у конкретном, садашњем тренутку. Биолошка незрелост детета заједно са његовим друштвеним положајем постаје кључни аргументи за неучествовање деце у различитим аспектима живота, укључујући и сам процес истраживања. Деца се сматрају непоузданим извором података о себи и због тога се у истраживањима подаци о деци добијају од одраслих особа које о детету брину, а не (и) од самог детета. Пуритански дискурс *дивље* детета (Jenks, 2005) којим владају нагони и принцип задовољства (који подсећа на идеје Сигмунда Фројда о иду као биолошкој инстанци личности са којом се дете рађа), још више

учвршћује идеју о томе да детету не треба много веровати пошто још увек није рационално и зрело попут одраслих.

Одраслоцентрична перспектива има упориште и у друштвеној неравнотежи моћи између детета и одраслог која се заснива како на *инхерентној*, тако и на *структуралној* рањивости деце (Lensdaun, 2004). Инхерентна рањивост произлази из чињенице о билошкој незрелости деце, која су у процесу развоја свих оних компетенција које се сматрају одликама одраслости и зрелости. Структурална рањивост се, са друге стране, односи на начин на који се та биолошка незрелост тумачи у одређеном друштвеном контексту (слика о детету и његовим компетенцијама) и представља начин на који се друштво опходи према деци (који је у складу са том сликом). Однос одраслих и деце у већини друштава обележен је изразитом неравнотежом моћи (опресијом) коју карактерише *заштитнички став, контрола и маргинализација* (Qvortrup, 1998). *Заштитнички став* заснован је на идеји о некомпетентности и неодговорности детета, које због тога треба (пре)заштитити. *Контрола* се препознаје у систему односа и васпитању у којем се развијају и подстичу послушност и субмисивност деце, а *маргинализација у невидљивости* деце, заснованој на претпоставци о њиховој некомпетентности. Због тога се сматра да је мишљење деце необавезујуће и да о остваривању њихових права, тј. задовољавању њихових потреба треба да брину искључиво други. Деца су невидљива (или слабо видљива) у јавном дискурсу, њихова перспектива се ретко укључује у процес доношења одлука које их се тичу, нису информисана или су недовољно детаљно информисана о областима/активностима у које су укључена. Чак и када их одрасли укључују у консултативне процесе, на њихово мишљење се гледа као на мишљење „другог реда“ у односу на мишљење одраслих (Когаћ и Вранјејевић, 2006: 100). Опресивне праксе у третману деце могу да буду манифестоване на *индивидуалном* плану (кроз ставове и акције које одрасли, припадници доминантне групе, предузимају у односу на децу), на *институционалном* плану (кроз институционалне праксе које фаворизују одрасле и деци укидају право на једнаки третман) и на *друштвеном* плану (као доминантна уверења о томе да је неједнаки третман одраслих и деце „природан“, оправдан и у најбољем интересу деце). Друштвени план представља једно од најчвршћих упоришта опресије будући да њега чине ставови и уверења који се не доводе у питање, који се подразумевају и не преиспитују критички. Када је реч о опресивном третману деце, оно што се не преиспитује и не доводи у питање је слика о детету као незрелом, некомпетентном и *будућем* одраслом, као и идеја о томе да је неравнотежа моћи између одраслих и деце природан и пожељан облик односа у свим аспектима живота. Теоретичари опресије (Adams, Bell & Griffin, 2007) користе израз *хегемонија* да објасне начин на који доминантна група у друштву (одрасли, у овом случају) пројектује свој поглед на свет толико успешно, да он постаје прихваћен као

нешто што је здраворазумско, нормално, једино истинито и могуће (интернализована доминација), па чак и сама маргинализована група (деца) то становиште прихвата као истину о себи (интернализована опресија).

Неравнотежа моћи између деце и одраслих у друштву рефлектује се и на однос према деци у истраживањима. Парадигма истраживања детета и детињства дуго је била фокусирана на дете као *објекат* проучавања, на *исходе* уместо на процес и на варијабле *унутар* детета уместо на дете као целовиту особу (Greene & Hill, 2005). Истраживања у оквиру развојне психологије дуго су била усмерена на емпиријске студије когнитивног развоја, узрасне компетенције и процес стицања знања, а занемаривала су субјективно искуство детета (Flavell, 1992). У оквиру ових истраживања дете је углавном приказивано као скуп изолованих вештина које се развијају од једноставнијих ка све сложенијим (Burman, 2008). Фасцинираност квантитативном методологијом, објективним мерењем и статистичким нормама, резултирало је искључивањем из истраживачког нацрта важних извора који су могли да пруже валидне податке о развоју деце. Ти извори били су родитељи, а посебно мајке које су перципиране као емотивне, пристрасне и недовољно поуздане као извор података о деци (Greene & Hill, 2005). Истраживања са децом рађена су углавном у вештачки изолованим условима, у лабораторијама, што је и навело Јурија Бронфенбренера да каже да је „развојна психологија дуго била наука о чудном понашању деце у чудним ситуацијама са чудним одраслим особама током најкраћих могућих временских периода“ (Bronfenbrenner, 1997: 30). Експерименти, иако веома прецизно дизајнирани, били су веома ограниченог домета, јер због недостатка еколошке валидности нису могли да се примене и на окружења ван лабораторије. Велики број истраживања у развојној психологији довео је до „хиперпродукције података, без икакве рефлексije истраживача и метатеоријског оквира“ (Valsiner, 1989: 189). Разлог за овакво стање, према мишљењу неких аутора, био је у томе што развојна психологија (за разлику од неких других грана психологије) „није прошла период критичког преиспитивања циљева и методологије подстакнутог постмодернистичким критикама“ (Bennett, 1999: 11). Други аутори сматрају да је основни проблем у томе што у развојној психологији методолошке и теоријске парадигме нису увек биле усклађене: упркос појави конструктивистичке и социоконструктивистичке парадигме које на дете гледају као на активног учесника у развоју који је пре свега културолошки, методолошка парадигма остаје и даље позитивистичка, тежећи да открије „право дете“ (Hogan, 2005: 36–37). Чак и када се у истраживању користе методе „слушања деце“, подаци који су прикупљени анализирају се и интерпретирају са становишта истраживача, његових теоријских поставки и уверења. Истраживачка питања постављана су са становишта одраслих а не деце, одрасли су ти који одређују шта ће и како истраживати и како ће то интерпретирати. Истраживања овог типа подстичу

слику детета као *будућег одраслог* пошто чак и када само описују дечје понашање, интерпретирају га са становишта карактеристика одраслог (у којег ће дете израсти), уместо са становишта онога што дете може и што ради „сада и овде“ (Burman, 2008: 43).

Опресивне праксе у истраживањима видљиве су и у процени етичких импликација истраживачког нацрта. Вудхед и Фолкнерова (Woodhead & Faulkner, 2008) наводе пример познатих истраживања о афективној везаности у којима се посматрају реакције детета у ситуацији у којој мајка изненада напушта собу и дете остаје само или са непознатом особом која покушава да утеша дете. Реакције детета на одлазак и повратак мајке, као и на покушаје непознате особе да утеша дете, истраживачима служе да закључе о степену и врсти афективне везе између детета и важних других особа (мајке). Шта би се, међутим, десило да се у истраживањима мери степен афективне везаности родитеља (а не детета), да се нпр. током посете золошком врту, или тржном центру, дете на сигнал истраживача изгуби из видокруга родитеља и да се посматрају реакције родитеља док тражи дете, њихове реакције када се дете појави, као и реакције родитеља на покушај утехе коју им пружа нека непозната особа? Иако су ова два нацрта истраживања са становишта стреса и нелагоде готово идентична, ставови према овим истраживањима су различити. „Изазивање осећања узнемирености и нелагоде код малог детета је оправдано пошто се то тумачи као мањи стрес, уобичајен и дозвољен од стране родитеља, док би се обрнута процедура која укључује намерно изазивање нелагоде и стреса код одраслих сматрала високо неетичном“ (Woodhead & Faulkner, 2008: 21). Ова хипотетичка ситуација веома јасно илуструје опресивне истраживачке праксе: исти етички принципи који штите одрасле не штите и децу будући да се дечије искуство и осећања сматрају мање важним и снажним од искуства и осећања одраслих.

Због свега наведеног, многи истраживачи сматрају да се проблеми који се тичу односа моћи између одраслих и деце у друштву рефлектују и на истраживачки процес у којем се деца такође не виде и не чују (Christensen & Prout, 2002; Huntleth, 2011; Punch, 2002). На децу се гледа као на објекте истраживања, на којима се „врши“ истраживање и који су често неинформисани о циљевима и сврси истраживања. Чак и када учествују као субјекти у истраживањима, углавном су то истраживања у којима је модел моћи постављен хијерархијски: одрасли имају сву моћ у погледу дизајнирања, спровођења и интерпретације резултата истраживања, а деца служе као извор података који ће се касније интерпретирати са тачке гледишта одраслих, њихових теоријских полазишта и интереса.



### Партиципативна истраживања – промена парадигме

На промену статуса деце у истраживању и промену истраживачке парадигме утицао је период критичког преиспитивања методологије и циљева појединих друштвених наука, пре свега антропологије, етнологије и социологије, а потом и психологије, покрети за еманципацију маргинализованих друштвених група и нове политике у области заштите права детета (међу којима је свакако најзначајнија Конвенција о правима детета).

Први критички гласови упућени позитивистичкој и емпиристичкој парадигми истраживања долазе из група које се баве заштитом права жена, етничких мањина и особа са тешкоћама у развоју, с обзиром на то да су те групе традиционално мање видљиве у друштву и немају привилегије и моћ као доминантне групе. Допринос, који су покрети за ослобођење маргинализованих група имали у развоју партиципативних истраживања, препознаје се у преиспитивању уобичајене расподеле моћи између доминантних и маргинализованих група и подстицању видљивости различитих перспектива у истраживачком процесу (Kellett, 2005: 7). Вођени идејама постструктурализма, ови покрети доводе у питање *режиме истине* (Foucault, 1995), тј. системе друштвених претпоставки које дефинишу шта ће се у једном друштву сматрати истином, нормалношћу, чињеницом која се не доводи у питање, као и ко има моћ да то процењује и на који начин. У том смислу су критике, које феминисткиње упућују на рачун *мушкоцентричне* перспективе које се односе како на учеснике истраживања, тако и на норме које су постављене на основу тих истраживања, веома значајне будући да отварају и питање *одраслоцентричности* истраживања и теоријских приступа када су у питању деца. Наиме, један од најчешћих разлога за недовољну укљученост перспективе деце, поред њихових компетенција које су неразвијене (или недовољно развијене), представља и процењивање деце преко критеријума и стандарда одраслих (који имају моћ да то чине), који су често дефинисани као идеали које и већина одраслих тешко може задовољити (Vranješević, 2012). Инсистирањем на *инсајдерској перспективи* (Kellett, 2005: 8), тј. на активном укључивању маргинализованих група (деце) у истраживачки процес, партиципативна истраживања обезбеђују видљивост њихове перспективе у друштву. Она полазе од претпоставке да различите друштвене групе – посебно оне које су кроз историју биле дискриминисане – имају специфична разумевања свог живота и искуства и да стога могу да буду драгоцене савезници у процесу креирања истраживачких питања и интерпретације истраживачких налаза.

На деконструкцију устаљених односа моћи у правцу све већег уважавања деце, њиховог искуства у процесу истраживања, као и слике о детету као експерту за сопствено искуство утиче и квалитативна истраживачка парадигма чије је основно полазиште истраживање смисла/значања које одређене појаве имају за учеснике истраживања, као и истра-

живање квалитета и садржаја њиховог искуства (Willig, 2013: 8). Квалитативна истраживања представљају покушај да се одређена тема/истраживачки проблем разуме са становишта самих учесника истраживања (нпр. деце), што истраживачима омогућава да стекну увид у перспективу (вредности, ставови начин опажања одређених појава) друштвене групе која учествује у истраживању (Mack, Woodson, MacQueen, Guest & Namey, 2005). Да би се што потпуније разумеле перспективе учесника истраживања, од истраживача се у квалитативним истраживањима тражи како епистемолошка, тако и лична рефлексивност (Willig, 2013). То значи да се одрасла особа (истраживач) децентрира и да буде свесна у којој мери њене претпоставке о знању, о предмету истраживања, начину на који тражи одговоре (епистемолошка рефлексивност), као и њене вредности, ставови и начин виђења ствари (лична рефлексивност) утичу на сам процес истраживања. Будући да је једна од важних карактеристика партиципативних истраживања инсистирање на еколошкој валидности (Bronfenbrenner, 1997), у истраживањима се све више користи етнографски метод који захтева од истраживача да се удаљи од свог *одраслоцентричног* разумевања одређених феномена и да покуша да разуме начин на који деца доживљавају те феномене, тј. да разуме њихову перспективу. Ово захтева и напуштање тзв. *генерацијског приступа* по којем се знање одраслих више вреднује, и у којем се подаци о деци тумаче са становишта онога што одрасли о њима знају. Етнографски приступ полази од претпоставке да валидне информације о деци и детињству почињу слушањем деце и њиховог искуства (Mayall, 2008). Уместо тестирања хипотеза или утврђивања повезаност између различитих варијабли, циљ етнографских истраживања је да се стекне увид у очекивања, језик, начин комуникације, перспективу и искуства групе која учествује у истраживању. На тај начин деца постају „инструктори који уче ученика (истраживача) о одређеним појавама“ (Emond, 2005: 124).

На промену односа моћи између одраслих и деце у истраживањима (од хијерархијског, ка кооперативном моделу), као и на указивање на значај истраживања перспективе детета, у великој мери доприноси и (социо)конструктивистичка парадигма развоја. Поред теоријских импликација и другачијег погледа на природу детета и његов развој (дете као активни учесник у сопственом развоју, креатор значења и експерт за сопствено искуство), ова парадигма има и практичне импликације које се односе на истраживања детињства/дечјег развоја. Будући да полази од тога да развојне норме нису интринзичне, фиксиране и унапред одређене, већ су екстринзичне, историјски одређене и подложне преговарању (Woodhead, 1998), социоконструктивистичка парадигма прихвата да је истраживање вид културне праксе који обележава специфичан образац односа одрасли – дете и кроз које се дечја природа конструише а не само открива (Woodhead & Faulkner, 2008: 16). Социјални конструктивизам говори о активној улози детета у сопственом развоју и потреби



за методологијом која ће нам помоћи да разумемо начин на који дете доживљава свет. Ово становиште деле и социолози детињства који сматрају да децу треба проучавати „онаква каква јесу, сада и овде“, будући да су деца компетентни друштвени актери, активни учесници у конструисању и одређивању властитог друштвеног живота, живота људи око њих и друштва у коме живе (Praut i Džeјms, 2004). Проучавајући детињство у савременом свету, социолози детињства кажу да, у погледу третмана деце и слике о њима постоје три помало контрадикторне тенденције: *институционализација* – све већа одвојеност света детињства и света одраслих и „смештање“ детињства у институције у оквиру којих се деčји живот структурише и организује, *фамилијаризација* – затварање детета у оквиру породице у оквиру које је заштићено, али и невидљиво и *индивидуализација* – деца су видљива у јавном простору, њихов глас се чује и активно учествују у различитим аспектима живота. Истраживања која се баве перспективом деце и њиховом свакодневицом постају сигуран пут ка индивидуализацији, односно на превазилажењу њихове невидљивости и неоглашавања (Brannen & O'Brien, 1995).

Усвајањем *Конвенције о правима детета* (1989), идеје које се налазе у основи индивидуализације добиле су и своју законску/правну подршку. Конвенција нуди слику детета које није више није само објекат, већ постаје *субјект права*, тј. активно у остваривању својих права. Признавање деци грађанских, партиципативних права (која су традиционално признавана само одраслима), као и проглашавање партиципације једним од четири основна принципа на којима се Конвенција заснива, значи признавање идеје да је детињство друштвени феномен, да су деца активни учесници у јавном животу и да су способна да учествују у остваривању својих права и одређивању свог најбољег интереса.

### *Трансформативни потенцијал партиципативних истраживања – уместо закључка*

Партиципативна истраживања промовишу слику детета као активног актера у друштвеној заједници, равноправног партнера чији се глас чује и уважава и својом праксом покушавају да мења *status quo* у устаљеним односима моћи, тако што критички преиспитују одговоре на следећа питања. Ко обично говори у име одређене групе? Ко сме да говори и у чије име? На који начин се друштвени односи моћи рефлектују у истраживању? Да ли методологија и пракса партиципативних истраживања заиста представља напуштање традиционалне истраживачке праксе и даје допринос друштвеним променама (Cahill, Sultana & Pain, 2007)? Ова истраживања нуде другачији модел односа моћи између одраслих и деце који укључује баланс између експертизе коју одрасли имају с обзиром на знање, искуство и друштвену моћ и експертизе деце која постоји када је реч о њиховом искуству и начину на који опажају свет око себе.

У том смислу, партиципативна истраживања имају јасан трансформативни потенцијал, будући да полазе од онога што јесте (односи моћи у друштву, привилегије и неједнакост) да би постигла оно што је „могуће“ – праведнију расподелу моћи и уважавање перспективе детета у различитим фазама истраживачког процеса (Cahill, Sultana & Pain, 2007: 306). Поједини аутори, попут Паула Фреире, говоре о партиципативним истраживањима као о специфичној врсти интервенције чији је крајњи циљ једнакост/једнаке шансе и праведност у друштву и која су у својој основи инклузивна будући да је „истраживање начин да се они који су ућуткани помере из стања тишине у истраживање којим ће (пр)огласити свој свет“ (према: Cahill, Sultana & Pain, 2007: 308).

Учествовање деце као (ко)истраживача у истраживањима доприноси значајно квалитету истраживачког процеса будући да се он одвија кроз сарадњу, дијалог између одраслих и деце и коконструкцију значења (Reason & Bradbury, 2006). За разлику од истраживања у којима је друштвена моћ неодвојива од процеса стварања знања, тј. у којем је истраживачки процес и стварање знања у служби друштвене групе која има моћ (одрасли у овом случају), партиципативна истраживања теже да креирају знање које је резултат дијалога деце и одраслих и у којима је перспектива детета једнако видљива.

Међутим, иако је у својој суштини еманципаторна и инклузивна, само коришћење партиципативне методологије не значи нужно да неравнотежа моћи између детета и одраслог у истраживању не постоји. Многи аутори позивају на опрез у односу на партиципативну методологију (Huntleth, 2011; James, 2007; Pain & Francis, 2003; Spyrou, 2011), која, према њиховом мишљењу, може довести до злоупотребе деце и манипулације њиховим мишљењем. Постоји такође и опасност некритичког коришћења партиципативне методологије, што може да замагли важна питања попут односа моћи између одраслог и детета, дијалектичке природе квалитативних истраживања и социјалног контекста који обликују процес прикупљања података и њихово тумачење. Већ и сам појам оснаживања и укључивања деце указује да су одрасли ти који имају моћ да омогуће партиципацију деце у одређеним фазама пројекта и да их оснажују на тај начин (Gallacher & Gallacher, 2008). Статус (ауторитет) одрасле особе и начин на који деца конструишу идеју о одраслој особи у истраживањима у великој мери утиче на оно шта ће деца рећи, урадити и показати током истраживања. Паскалова и Бертрам (Pascal & Bertram, 2009) помињу *интернализовану опрецију* као процес који у великој мери омета деконструкцију моћи у истраживачком процесу: иако се одрасли труде да „поделе“ моћ са децом која учествују у истраживањима, деца и даље виде неравнотежу моћи као део природног поретка, као нешто „нормално“ будући да су прихватила слику о себи као о незрелим и некомпетентним бићима и понашају се у складу са очекивањима одраслих која из те слике произлазе (самоиспуњујућа пророчанства), што само по-

тврђује стереотипе о деци. Поред интернализоване опресије и контекст у којем се истраживање одвија имплицитно може да утиче на односе моћи и да утиче на квалитет истраживања и аутентичност дечјих реакција. Нека истраживања показују да није свеједно да ли се истраживање одиграва у контексту над којим деца имају контролу – нпр. игралиште, или у контексту у којем деца опажају одрасле као некога ко контролише контекст, нпр. школа (Spruon, 2011).

Партиципативна истраживања због тога захтевају рефлексивне истраживаче (одрасле) који ће стално преиспитивати начине на које ће примена партиципативне методологије подстаћи (или отежати) разумевање онога што деца говоре или раде, као и разумевање начина на који деца користе те методе да се изразе – шта истраживање значи за њих и на који начин опажају своје учешће (Horton, 2008). Од одраслих се у партиципативним истраживањима захтева: (а) слушање онога што деца говоре и уважавање њихове перспективе; (б) децентрација и одустајање од уверења да су једини који знају шта је најбољи интерес детета (боље и од саме деце); (в) подела моћи са децом, одустајање од хијерархијског модела моћи у корист кооперативног, у оквиру којег се (уместо намећања перспективе одраслог) одвија дијалог, договарање и преговарање са децом и (г) свест о томе да њихове претпоставке о деци и њиховом развоју (предмет истраживања), као и начин на који траже одговоре (методологија) утичу на само истраживање и резултате.

Будући да је партиципативно истраживање један вид социјалног учења, неопходно је редефинисање традиционалних улога одраслих истраживача и деце која у истраживању учествују (Clark, 2010). С обзиром на то да ова истраживања промовишу слику детета као креатора значења који активно конструише и реконструише своја искуства и односе, и да је фокус на коконструкцији знања (уместо на „извлачењу“ знања), она пружају могућност за нове односе и проширивање улога и одраслих и деце. Одрасла особа има улогу и наставника и ученика: она у исто време и подржава развој деце, подстиче њихове компетенције и учи у току сарадње са њима (Rinaldi, 2001). Неки аутори ту улогу зову *аутентични новајлија* (Clark & Moss, 2005), што значи да се превазилази подела на моћне истраживаче (одрасле) и осетљиве и рањиве учеснике истраживања (децу). Одрасла особа је новајлија пошто се одриче привилегије да зна све и признаје да постоје области у којима нема све одговоре, а аутентична је зато што се не претвара да не зна ништа о одређеној области, већ показује да је искрено заинтересована за разумевање и сазнавање перспективе детета. Моћ коју има одрасла особа у партиципативним истраживањима користи да би креирала контекст за учење у којем и дете и одрасла особа имају активну улогу у стварању заједничких значења и коконструкцији знања (Rogoff, 2003) и у којем су улоге одраслог и детета испреpletене (Rogoff, 1990).

На крају треби рећи и да је трансформативни потенцијал партиципативних истраживања видљив не само у друштвеној промени, већ и у промени учесника истраживања, њихових компетенција, ставова и вредности. У истраживачком процесу деца развијају компетенције као што су критичко мишљење, способност планирања и анализе (Kellett, 2003), самосталност, одговорност, проактивни став према свом окружењу (Hart, 2008; Lansdown, 2005; Kirby, 2004), комуникативне компетенције (Kellett, 2005), самопоштовање и слика о себи као компетентним учесницима у сопственом окружењу (Grover, 2005). Деца се у партиципативним истраживањима подстичу да *именују* проблеме који постоје у њиховом окружењу, да их *огласе*, тј. да о њима говоре, да их истражују и да кроз процес *изградње савезништва* (са одраслима) утичу на промену неких аспеката проблема и на унапређивање положаја деце. На тај начин се, кроз истраживачки процес, обезбеђује развојни континуитет између улоге детета и улоге одраслог, будући да деца стичу компетенције и усвајају вредности које су важне за одрастање и живот у демократском друштву.

### Коришћена литература

- Adams, M., Bell, L. A. & Griffin, P. (2007). *Teaching for diversity and social justice*. New York: Routledge.
- Bennett, M. (1999). Introduction. In M. Bennett (Ed.), *Developmental psychology: Achievements and prospects* (pp. xv–xvi). London: Psychology Press.
- Brannen, J. & O'Brien, M. (1995). Childhood and the sociological gaze: Paradigms and paradoxes. *Sociology*, 29(4), 729–738.
- Bronfenbrenner, J. (1997). *Ekologija ljudskog razvoja*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Burman, E. (2008). *Deconstructing developmental psychology*. London & New York: Routledge.
- Cahill, C., Sultana, F. & Pain, R. (2007). Participatory ethics: Politics, practices, institutions. *ACME: An International E-Journal for Critical Geographies*, 6(3), 304–318.
- Christensen, P. & Prout, J. (2002). Working with ethical symmetry in social research with children. *Childhood*, 9(4), 477–497.
- Clark, A. & Moss, P. (2005). *Spaces to play: More listening to young children using the Mosaic approach*. London: National Children's Bureau.
- Clark, A. (2010). Young children as protagonists and the role of participatory, visual methods in engaging multiple perspective. *American Journal of Community Psychology*, 46(1–2), 115–123.
- Convention on the Rights of the Child* (1989). Retrieved May 22, 2015 from World Wide Web <http://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CRC.aspx>
- Emond, R. (2005). Ethnographic research methods with children and young people. In S. Greene & D. Hogan (Eds.), *Researching children's experience. Approaches and methods* (pp. 123–141). London: Sage Publications.
- Flavell, J. (1992). Cognitive development: Past, present and future. *Developmental Psychology*, 28(6), 998–1005.
- Foucault, M. (1995). *Discipline and punish*. New York: Vintage Books.
- Gallacher, L. A. & Gallagher, M. (2008). Methodological immaturity in childhood research? Thinking through participatory methods. *Childhood*, 15(4), 499–516.

- Greene, S. & Hill, M. (2005). Researching children's experience: Methods and methodological issues. In S. Greene & D. Hogan (Eds.), *Researching children's experience. Approaches and methods* (pp. 22–42). London: Sage.
- Grover, S. (2005). Advocacy by children as a causal factor in promoting resilience. *Childhood, 12*(4), 525–538.
- Hart, R. A. (2008). *Children's participation – The theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care*. New York: Unicef.
- Hogan, D. (2005). Researching the child in developmental psychology. In S. Greene & D. Hogan (Eds.), *Researching children's experience. Approaches and methods* (pp. 22–42). London: Sage.
- Horton, J. (2008). 'A sense of failure'? Everydayness and research ethics. *Children's Geographies, 6*(4), 363–383.
- Huntleth, J. (2011). Beyond on or with: Questioning power dynamics and knowledge production in 'child-oriented' research methodology. *Childhood, 18*(1), 81–93.
- James, A. (2007). Giving voice to children's voices: Practices and problems, pitfalls and potentials. *American Anthropologist, 109*(2), 261–272.
- Jenks, C. (2005). *Childhood*. London & New York: Routledge.
- Kellett, M. (2003). Enhancing pupils' learning skills through their engagement with research process. Paper presented at *Research in Practice Conference*. Oxford: Westminster Institute of Education.
- Kellett, M. (2005). *Children as active researchers: A new research paradigm for the 21<sup>st</sup> century?* UK: ESRC.
- Kirby, P. (2004). *A guide to actively involving young people in research: For researchers, research commissioners, and managers*. Eastleigh: INVOLVE Support Unit.
- Korać, N. i Vranješević, J. (2006). *Nevidljivo dete*. Beograd: Centar za primenjenu psihologiju.
- Lansdown, G. (2005). *The evolving capacities of the child*. Innocenti Research Centar: Florence.
- Lensdaun, G. (2004). Dečja prava. U S. Tomanović (ur.), *Sociologija detinjstva* (str. 185–199). Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Mack, N., Woodson, C., MacQueen, K., Guest, G. & Namey, E. (2005). *Qualitative research methods: A data collector's field guide*. North Carolina: Family Health International.
- Mayall, B. (2008). Conversation with children: Working with generational issues. In P. Christensen & A. James (Eds.), *Research with children: Perspectives and practices* (pp. 109–125). New York & London: Routledge.
- Pain, R. & Francis, P. (2003). Reflections on participatory research. *Area, 35*(1), 46–54.
- Pascal, C. & Bertram, T. (2009). Listening to young citizens: The struggle to make a real participatory paradigm in research with young children. *European Early Childhood Education Research Journal, 17*(2), 249–262.
- Praut, A. i Džejms, A. (2004). Nova paradigma za sociologiju detinjstva? Poreklo, obećanja i problemi. U S. Tomanović (ur.), *Sociologija detinjstva* (str. 51–77). Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Punch, S. (2002). Research with children – The same or different from adults?. *Childhood, 9*(3), 321–341.
- Qvortrup, J. (1998). Sociological perspectives on childhood. In E. Verhellen, (Ed.). *Understanding children's rights – Ghent papers on children's rights, 3*. Belgium: University of Ghent.
- Reason, P. & Bradbury, H. (Eds.) (2006). *Handbook of action research: Concise, paperback edition*. London: Sage.
- Rinaldi, C. (2001). Documentation and assessment: What is the relationship? In C. Giudici & M. Krechevsky (Eds.), *Making learning visible: Children as individual and group learners* (pp. 78–89). Cambridge, MA: Project Zero and Reggio Emilia: Reggio Children.
- Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context*. New York: Oxford University Press.

- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. New York: Oxford University Press.
- Spyrou, S. (2011). The limits of children's voices: From authenticity to critical, reflexive representation. *Childhood*, 18(2), 151–165.
- Valon, A. (1985). *Psihički razvoj deteta*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Valsiner, J. (1989). *Human development and culture: The social nature of personality and its study*. Massachusetts/Toronto: Lexington Books.
- Vranješević, J. (2012). *Razvojne kompetencije i participacija dece: od stvarnog ka mogućem*. Beograd: Učiteljski fakultet.
- Willig, C. (2013). *Introducing qualitative research in psychology*. Berkshire: Open University Press.
- Woodhead, M. & Faulkner, D. (2008). Subjects, objects or participants? Dilemmas of psychological research with children. In P. Christensen & A. James (Eds.), *Research with children: Perspectives and practice* (pp. 10–39). New York & London: Routledge.
- Woodhead, M. (1998). Children's rights and children's development: Rethinking the paradigm. In E. Verhellen (Ed.), *Understanding children's rights – Ghent papers on children's rights*, 3. Belgium: University of Ghent.

Примљено 25.5.2016; прихваћено за штампу 11.8.2016.



TRANSFORMATIVE POTENTIAL OF PARTICIPATORY RESEARCH:  
DECONSTRUCTING POWER RELATIONS BETWEEN  
A CHILD AND AN ADULT

*Jelena Vranješević*

Faculty of Philosophy, University of Belgrade, Serbia

*Abstract*

Transformative potential of participatory research with children as participants is reflected in promoting the image of the child as an active actor in the social community, an equal partner whose voice is heard and appreciated, as well as in a critical reconsideration of an adult-centred perspective in research, based on hierarchical power relations between children and adults. The paper critically discusses the theoretical and methodological grounds which serve as the basis for the adult-centred perspective and analyses the factors that have significantly contributed to the change in research paradigm when it comes to the status of children in research: critical re-examination of methodology and objectives of certain social sciences, the movements calling for the emancipation of marginalised social groups and new policies in the field of protecting children's rights. Transformative potential of participatory research is discussed both from the perspective of the role and position of adults in research process (adults' responsibility: personal and epistemological reflexivity) and the relationship between adults and children in research (the change of attitudes towards children and redefining the traditional roles of adults and children: the co-operative vs. hierarchical model of power), as well as in relation to: the change in the position of research participants (children), visibility of their perspective in public discourse and the development of competences and values important for living in a democratic society.

*Key words:* participatory research, children, deconstructing power relations.

ТРАНСФОРМАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПАРТИЦИПАТИВНЫХ  
ИССЛЕДОВАНИЙ: ДЕКОНСТРУКЦИЯ ОТНОШЕНИЙ СИЛЫ  
МЕЖДУ РЕБЕНКОМ И ВЗРОСЛЫМ

*Елена Вранешевич*

Философский факультет, Белградский Университет, Сербия

*Аннотация*

Трансформативный потенциал партиципативных исследований, в которых участвуют дети, отражается в промоции картины о ребенке как об активном участнике в обществе, равноправном партнере, чей голос слышится и уважается, как и в критическом перерассмотрении взрослоцентричной перспективы в исследованиях, которая основывается на иерархических отношениях силы между детьми и взрослыми. В работе критически рассмотрены теоретические и методологические основы, на которых основывается взрослоцентричная перспектива и проанализированы факторы, которые в значительной мере содействовали изменению исследовательской парадигмы, когда речь идет о статусе детей в исследованиях: критическое перерассмотрение методологии и целей отдельных общественных наук, движения, деятельность которых направлена на эмансипацию маргинализированных общественных групп и новые политики в области защиты прав ребенка. Трансформативный потенциал партиципативных исследований рассмотрен как с точки зрения роли и положения взрослых в исследовательском процессе (ответственность взрослых: личная и эпистемологическая рефлексивность) и отношений взрослых и детей в исследованиях (изменение положений о детях и передопределение традиционных ролей взрослых и детей: кооперативная, в отличие от иерархической модели силы), так и по отношению к изменению положений участников исследования (детей), видимость их перспективы в публичном дискурсе и развитие компетенций и ценностей, важных для жизни в демократическом обществе.

*Ключевые слова:* партиципативные исследования, дети, деконструкция отношений силы.