Izabela Kamińska

O (NIE)UDANEJ PRÓBIE ODNALEZIENIA SIĘ W ROLI PRAKTYKUJĄCEGO BADACZA REFLEKSJE Z POŁA PRAKTYKI

*Wizje to raptowne projekcje
długiego procesu kiełkowania*

Emile Cioran (2003: 147)

Niniejszy tekst stanowi autorefleksję na temat wpływu podwójnego usytuowania — w świecie praktyki i świecie akademickim¹ — na prowadzenie badania-działania (ang. *action research*) w środowisku pracy socjalnej z rodziną. Okres, który poddam analizie to czas przenikania tychże światów we mnie samej².

Przebywając z rodzinami, niekiedy odczuwałam pragnienie analitycznej dociekliwości, czemu dawałam wyraz *na zespołach*³;

¹ Chodzi o umiejscowienie w środowisku asystentów rodzinnych, realizujących pracę socjalną z rodzinami wieloproblemowymi (znalazłam się tam z racji podjęcia pracy w Miejskim Ośrodku Pomocy Społecznej (MOPS)) oraz umiejscowienie w środowisku pedagogów społecznych, skupionych wokół Katedry Pedagogiki Społecznej Uniwersytetu Łódzkiego, do której dołączyłam jako asystent akademicki w październiku 2009 roku.

² Niniejszy tekst ma dla mnie charakter konfesyjno-analityczny, to takie „przyglądanie się sobie połączone z przegłądaniem się w sobie” (Kafar 2011a: 7). Jest to ważne z punktu widzenia określenia dynamiki procesu powstawania artykułu, w którym następowały momenty, gdy rodziła się w mojej głowie myśl przybliżająca mnie do pogłębionego zrozumienia siebie.

³ Określenie „zespół” pochodzi z żargonu pracowników MOPSu i skrótowo oznacza: Zespół do Spraw Okresowej Oceny Sytuacji Rodziny. Asystenci

tam właśnie m.in. czyniłam uwagi wywołujące — by oddać rzecz alegorycznie — zdziwienie na twarzach moich kolegów, świadczące o różnicach w rozumieniu przez nas bieżących spraw. Z kolei przekraczając próg budynku uniwersyteckiego (często robiłam to w pośpiechu, wracając z *terenu*⁴), nie potrafiłam zapomnieć o tym ostatnim. Myślami wciąż byłam z rodzinami. W trakcie prowadzenia zajęć ze studentami, gdy punktem zapalnym stawało się omawiane zagadnienie, budziło ono żywe wspomnienie konkretnych wydarzeń, jakie przeżyłam występując w roli asystenta rodziny. Bywało, że opowiadałam o nich studentom, obrazując w ten sposób przekazywaną wiedzę przykładem z praktyki. Z drugiej strony, kiedy przyjeżdżałam na zebrania czy seminaria odbywające się w Katedrze, doświadczałam momentów oddalenia od świata akademickiego. Byłam nasycona wrażeniami z *terenu* i w *terenie*, wtedy, tak naprawdę, pozostawałam.

Koncepcja badań w działaniu i jej ewolucja w stronę badań przez działanie — pomysł na spożytkowanie umiejscowienia w dwóch światach

Umiejscowienie w dwóch światach chciałam początkowo spożytkować poprzez podjęcie badań **w** działaniu⁵. Precyzyjniej to ujmując, zależało mi na przeprowadzeniu samobadania mnie-asystenta **w** przestrzeni działania, co pozwoliłoby mi odpowiedzieć m.in. na pytanie: dlaczego działałam w sposób sobie właściwy? oraz:

uczestniczą w nim co trzy miesiące, w celu omówienia realizacji planu pracy z rodziną, jego ewaluacji i wprowadzenia zmian. W zespołach, w których brałam udział, uczestniczyli również: psycholog, pedagog, kierownik sekcji, gdzie byłam zatrudniona i inni specjaliści współpracujący z daną rodziną, np. kurator rodzinny, społeczny, opiekunka specjalistyczna, pedagog szkolny etc.

⁴ *Teren* jest to określenie pochodzące z żargonu zawodowego pracowników MO-PSu, oznaczające środowisko otwarte — przestrzeń pracy tzw. pracowników terenowych. Chodzi tu o miejsca zamieszkania *klientów* (pojęcia tego używam ze względu na jego stosowanie przez praktyków pracy socjalnej; na boku zostawiam towarzyszące mu podłoże polityczno-ideologiczne i aksjologiczne (por. Krzyszkowski 2005: 264)), urzędy, instytucje, w których pracownik podejmuje czynności zawodowe „z” bądź „na rzecz” *klienta*. W niniejszym tekście *teren* należy rozumieć też jako część świata praktyki („subświat”), stanowiącą jądro moich refleksji badawczych.

⁵ W języku polskim spotykane są pojęcia: „badanie w działaniu”, „badanie po-przez działanie”, „badanie i działanie”, „badanie-działanie” (Żukiewicz 2011: 36).

co orientuje moje działanie? Wychodziłam z założenia, że jestem w stanie poddać się samokontroli badawczej, czyli działać „na rzecz” innych i – równocześnie – badać „siebie” (por. Wyka 1993: 80). Pomysł na metodyczne uskutezczenie samobadania zrodził się pod wpływem lektury dzieła Anny Wyki pt. *Badacz społeczny wobec doświadczenia*⁶. Szczególną inspiracją okazała się propozycja Wyki dotycząca uzyskania dostępu do samowiedzy poprzez posługiwanie się „nietradycyjnymi narzędziami samokontroli”⁷, takimi jak np. nasza organiczność (cielesność) (Tamże: 88). Zagłębiając się w lekturę *Badacza społecznego* zrozumiałam, że moje bycie w świecie praktyki winno mieć charakter „obecności aktywnej” (Tamże: 119), pozwalającej na rejestrowanie „drobiazgów” rzeczywistości (Tamże: 104), których doświadczam na różnych poziomach intelektu i zmysłowości.

Postanowiłam osadzić swój pomysł samobadania w nurcie badanie-działanie, a raczej w części tego nurtu, związanej z badaniem własnej działalności zawodowej (Kwiecińska-Zdrenka 2000: 74). Tego rodzaju podejście stosowane jest chociażby w badaniach edukacyjnych, gdzie nauczyciele stają się „badaczami wewnętrznymi”, dokumentującymi swą praktykę oraz prowadzą autoanalizę w celu zmiany/poprawy sposobu nauczania lub uczenia się (Zeni 1998; Kwiecińska-Zdrenka 2000: 75).

Koncepcja (czy też metoda⁸) badanie-działanie jest różnie interpretowana w literaturze (por. Smolińska-Theiss 1990), mimo to da się wskazać pewne jej ogólne przesłanki. Jedna z nich odnosi się do celu badania polegającego na ulepszaniu rzeczywistości (Marilynowicz-Hetka 2006: 187; Smolińska-Theiss 1990: 216; Theiss 1994/95: 21; Żukiewicz 2011: 47). W moim przypadku, *action research* miały prowadzić do samodoskonalenia mnie-asystenta po-

⁶ Moje zainteresowanie poglądami Anny Wyki wyniknęło także z tego, iż założenia tej autorki dotyczące koncepcji „badań poprzez wspólne doświadczenie”, są bardzo zbliżone do poglądów Heleny Radlińskiej, dotyczących humanistycznej postawy badacza, traktowania siebie jako narzędzia własnej pracy, „wżywiania się” w środowisko czy „obserwacji przeżywanej” (por. Theiss 1994/95), zatem mnie-pedagogowi społecznemu, wydały się bliskie.

⁷ „Nietradycyjne narzędzia” pozwalające na samokontrolę badacza to: nietradycyjne posługiwanie się intelektem, użytkowanie innych niż intelekt możliwości poznawczych, które zawierają się w umyśle, korzystanie z mocy poznawczych, dających pozaumysłową organiczność (cielesność) (Wyka 1993: 88).

⁸ W pracach polskojęzycznych spotykane jest ujmowanie badania-działania jako metody (Smolińska-Theiss 1990; Kwiecińska-Zdrenka 2000) oraz jako podejścia badawczego (Theiss 1994/95; Żukiewicz 2011).

przez samopoznanie. Przyjęcie punktu widzenia pedagogiki społecznej odnośnie do miejsca jednostki w środowisku jest zbieżne z akceptacją poglądu, iż jednostka oddziałuje na środowisko oraz środowisko oddziałuje na jednostkę. Dlatego też zakładałam, iż proces poznawania siebie zaowocuje zmianami w rzeczywistości, w której działam i wpłynie tym samym na jakość pomocy świadczonej innym.

Rozpoczęte badania **w**⁹ działaniu nie łączyły się z wkraczaniem w nowe środowisko eksploracji. Posługując się językiem Heleny Radlińskiej można powiedzieć, iż proces „wżywania (wczuwania)” w środowisko (Theiss 1994/95: 25), gdzie byłam umiejscowiona jako asystent rodziny, miałam już za sobą. „Wżyć się” w środowisko oznacza „poznać nie tylko warunki zewnętrzne jego bytu, lecz również pojęcia i pragnienia w niem żyjące, istotę jego mocy duchowej i więzy, które je łączą z szerszym światem” (Radlińska 1935: 75). W chwili gdy napisałam pierwsze słowa z terenu¹⁰, miałam już za sobą dwuletni okres uczestnictwa w świecie praktyki, zatem zdażyłam poznać formalne procedury, instytucjonalną organizację pracy oraz podopiecznych (informacje biograficzne, dane o stanie zdrowia, jak i te dotyczące kariery instytucjonalnej, sytuacji zawodowo-ekonomicznej, społecznej, szkolnej etc.) (Granosik 2006: 46). Taką wiedzę da się uznać za wżycie się na płaszczyźnie „zewnętrznej” (por. Theiss 1994/95: 25). Proces wżycia z perspektywy „wewnętrznej” dotyczył trzech kwestii:

- znajomości przełożonych, a konkretnie ich wizji dotyczącej pracy asystenta, związanej z preferowanym sposobem dokumentowania i omawiania praktyki w terenie;

- znajomości pracowników, czyli wiedzy, którzy pracownicy w MOPSie bardziej wpisują się w „biurokratyczny schemat działania” (posiadają szczegółową dokumentację dotyczącą rodziny oraz ściśle przestrzegają przepisów (Granosik 2006: 179–181)), którzy zaś są w stanie nagiąć przepisy w imię poprawy sytuacji życiowej *klienta*;

⁹ Od tego momentu celowo zaczynam używać spolszczonej nazwy *action research* – badania **w** działaniu, następnie badania **przez** działanie po to, aby ukazać zniuansowanie semantyczne tych pojęć, wskazujące na odmienny sposób symbolicznej obecności badacza w procesie samopoznania. Rozwinięcie tego trybu myślenia nastąpi w dalszych partiach tekstu. Por. także Marynowicz-Hetka (2006: 183–194).

¹⁰ Mam tu na myśli założenie dziennika terenowego, który stał się, oprócz obserwacji, głównym narzędziem mojej pracy badawczej. Pierwszy wpis do dziennika poczyniłam 1 lutego 2011, natomiast w MOPSie pracowałam od stycznia 2009 roku.

– zbudowania sieci kontaktów składającej się z osób pracujących z daną rodziną: pracownik socjalny, kurator rodzinny (zawodowy), kurator rodzinny (społeczny), dzielnicowy, pedagog szkolny, nauczyciel, psycholog, psychiatra, pielęgniarka środowiskowa, osoby realizujące usługi opiekuńcze bądź specjalistyczne etc.¹¹.

Dłuższa aktywność w świecie praktyki ujawniała się w najgłębszych pokładach mojej „sobości”¹², dowodząc jak mocno ów świat „wżył” się we mnie. Oto przykład ilustrujący aspekt fenomenu, którego istnienie uświadomiłam sobie niedługo po rozpoczęciu zbierania materiału do badań:

(...) spotkanie z klientką – [p. S.] po dłuższej przerwie. P.S. opowiadała mi o traumie w rodzinie, którą wywołała śmierć dziecka. Było to dziecko brata pani S., przedwczesny poród. Potem rozmowa zesłała na inne tory. Klientka zaczęła tłumaczyć, że nie złożyła wniosku o orzeczenie o niepełnosprawności dla córki, bo towarzyszyła bratu i jego partnerce w przeżywaniu traumy. Potem p. S. pochwaliła się, że posiada potwierdzenie zameldowania na pobyt stały dla siebie i swoich dzieci. Temat rodzinnej tragedii znów powrócił. Klientka miała dużą potrzebę wygadania się. Mówiła, mówiła, a ja wciąż myślałam czego jeszcze nie załatwiła i jakie inne sprawy formalne w rodzinie należy uregulować. Kiedy zdałam sobie sprawę z kuriozalności swoich myśli wobec dramatu doświadczeń o których opowiadała klientka, poczułam zaskoczenie i przerażenie zarazem. (fragment dziennika terenowego, wpis z 4 marca 2011)¹³

Powyższy fragment uchwytuje moment, kiedy dostrzegłam w sobie oddziaływanie świata praktyki, a raczej tego jego obszaru, któremu się sprzeciwiałam – obszaru splecionego z „biurokratycznym schematem działania”. To swoiste „ciało obce” utwierdziło mnie w przekonaniu, że prawdopodobnie wiem mniej niż sądzę na temat umiejscowienia w świecie praktyki i elementów orientujących

¹¹ Zbudowana przeze mnie sieć kontaktów koncentrująca się wokół pracy z daną rodziną zawierała również osoby pełniące jedynie funkcję informatorów, którzy nie pracowali z rodziną, ale dostarczali mi informacji na jej temat. Często byli to sąsiedzi, znajomi, niekiedy listonosze, dozorczy, sprzedawcy w pobliskim sklepie, barze, współbywalcy tych samych miejsc co moi podopieczni (por. Grano-sik 2006: 48–49).

¹² „Sobość” jest zawarta jako to, ku czemu zwraca się refleksja w operacjach, których analiza poprzedza powrót do samego siebie” (Ricoeur 2003: 33–34).

¹³ W przypadku ustępów pochodzących z dziennika terenowego starałam się zachować ich oryginalne brzmienie, stąd możliwe skróty, niekonsekwencje zapisu powtarzających się fraz i inne „niedociągnięcia” stylistyczne bądź gramatyczne.

moje działanie. Poczułam jednocześnie, że podjęty projekt badawczy jest szansą dotarcia do nieodkrytych pokładów wiedzy o sobie jako praktyku.

Z rozpoczęciem badań nie wiązało się – a tak to zwykle bywa (por. Kostrzyńska 2011: 167–169) – symboliczne „otwarcie” nowego wymiaru uczestnictwa. Nie jestem w stanie wskazać konkretnego punktu (poza datą zapisania pierwszej notatki z terenu) oznaczającego podjęcie faktycznej pracy badawczej. Zanim bowiem napisałam inicjalną notatkę, moje dojrzewanie do badań trwało, a razem z nim uporczywie dawała o sobie znać ta część ja-praktykującego badacza, która ostatecznie się zmaterializowała (jednak nie urzeczywistniła!) pod postacią zapisanej pierwszej refleksji.

Notatki terenowe postanowiłam sporządzać w taki sposób, by tworzyły gęsty, wręcz detaliczny opis doświadczanej rzeczywistości, pozwalający *ex post* „wylapywać” impulsy, sygnały, przyczynki tkwiące w sprzężeniu ja – teren. Jak pisze Ewa Marynowicz-Hetka (2008: 364), „Analiza sytuacji, zdefiniowanie jej, wyrażające się w sformułowaniu jej wyobrażenia przez podmiot podejmujący decyzję o kierunku działania, jest jednym z podstawowych aspektów orientowania działania społecznego w danym polu, specyficznym dla przygotowania profesjonalnego”. Moim sposobem zdobycia wiedzy dającej odpowiedź na pytanie: co działanie orientuje?, było poznanie tych elementów ze świata praktyki, które w wyniku wspomnianego sprzężenia zwrotnego, stawały się dla mnie sygnałem do określonego działania. Interesowało mnie nie to, jaki świat praktyki **jest**, ale jaki **jest dla mnie**, i co w nim przesądza o kierunku mojego działania.

Przestrzeń badania w działaniu wymagała ode mnie schizofrenicznej w niej obecności: mnie-asystenta rodziny i mnie-badacza. Według Paula Ricoeura „ten-który-jest-sobą» jest sobie dany nie tylko wprost, lecz poprzez sposoby, w jakie przejawia się w świecie, w jakie istnieje «poza sobą» – w mówieniu, w praktycznym działaniu, w relacjach z innymi” (Kowalska 2003: 117). Część mojej „sobości” przejawiała się w czasie, kiedy brałam udział w życiu klientów – można powiedzieć, iż urzeczywistniała się intensywnie. Spotkania z Innym toczyły się w złożonej przestrzeni działania, nie-rzadko nieprzewidywalnej, wymagającej szybkiej, zdecydowanej reakcji w warunkach silnego napięcia psychicznego; tamten stan dobrze oddaje poniższy wyimek z dziennika terenowego:

Wizyty w rodzinie przypominają trochę kolejne odsłony aktów sztuki; każdy różni się od siebie, wprowadzając inną dramaturgię. (fragment dziennika, wpis z 6 kwietnia 2011)

Dramaturgia poszczególnych wizyt w domach, do których udawałam się jako asystent rodziny, toczyła się w przestrzeni dwoistej (Witkowski 2010: 139), naznaczonej spotkaniem z człowiekiem zepchniętym na margines, niezaradnym, potrzebującym otwarcia ze strony drugiego (Granosik 2006: 16).

Badanie **w** działaniu okazało się niemożliwe do zrealizowania przez wzgląd na fenomen wtedy nienazwany, lecz odczuwany; teraz określam go jako zanurzenie w świecie praktyki. Zanurzenie oznaczało intensywną obecność mnie-asystenta w subświecie¹⁴, narzucającym się z całą swą złożonością. Zyskanie tej wiedzy sprawiło, iż rozpocząłam nowy etap w procesie badawczym – badanie **przez** działanie – polegający na docieraniu do siebie-praktyka *ex post*. Tak oto akceptacja fenomenu zanurzenia doprowadziła do objawienia się mnie jako asystenta, nie jako badacza. Samobadanie **przez** analizę siebie w działaniu następowało zatem po zakończeniu bytności w subświecie praktyki zwanym *terenem*.

Umiejscowienie w świecie praktyki

Swoją socjalizację zawodową rozpoczęłam od etapu podejmowania działań wpisujących się we „wspierający schemat działania”¹⁵. W początkowej fazie zbierania doświadczenia badawczego pozostawałam krytyczna wobec tego, co robię. Nie był to jednak jeszcze etap, w którym „dojrzałam do profesjonalnego dystansu”; zaledwie kiełkowałam we mnie umiejętność kontrolowania spojrzenia na problem, pozwalająca łączyć zaangażowanie emocjonalne z przytomną oceną i zarządzaniem sprawą (Granosik 2002: 27). „Profesjonalny dystans”¹⁶ umożliwia świadomą eksploatację własnej energii, dozowanie zaangażowania emocjonalnego, to zaś pozwala uniknąć nadmiernej eksploatacji siebie (por. Granosik 2002). Często po wyjściu od rodziny miałam wrażenie, że oddałam zbyt wiele swojej energii, zanadto się wyeksploatowałam, co wyraża następujący fragment dziennika:

¹⁴ Świat praktyki zawiera wiele subświatów, pośród których najwyraźniej rysuje się granica pomiędzy tymi bardziej przystającymi do pojmowania istoty działania ukierunkowanym na „pracę nad dokumentacją” (por. Granosik 2006: 179), a tymi zorientowanymi na „pracę nad odczuciami i nad kontaktem” (Tamże: 181).

¹⁵ „W ramach tego schematu praca nad kontaktem ma również funkcje niemal terapeutyczne, może bowiem wiązać się z pracą nad odczuciami, przybrać format pocieszenia, współczucia, zrozumienia, biograficznego wsparcia (stosunków niemal osobistych)” (Granosik 2006: 183).

¹⁶ Nawiązując do koncepcji dwoistości (Witkowski 2010) powinnam raczej zadać pytanie: czy możliwe jest zarazem silne zaangażowanie emocjonalne i bycie odpornym na emocje innych?

(...) Problem w jednej z rodzin tkwi w relacjach, które są niezwykle skonfliktowane. Moja praca koncentruje się w tym środowisku przede wszystkim na ułatwieniu skonfliktowanym stronom: babci i wnuczce, osiągnięcia obopólnego kompromisu. Obciąża mnie to niezwykle psychicznie i często gdy wychodzę z tego środowiska czuję się jak gąbka, która wchłonęła negatywne emocje zwaśnionych stron. Wiem, że oni natomiast czują wtedy ulgę. (fragment dziennika, wpis z 12 czerwca 2011)

Notatki z terenu starałam się prowadzić systematycznie – pisałam je w środkach komunikacji miejskiej (w drodze z *terenu*), bądź zaraz po powrocie do domu. Odczuwałam jednak silne przeciążenie związane z przyjęciem wcześniej sporej dawki emocji, w związku z czym niełatwo przychodziło mi sporządzanie detalicznych opisów i analiza przeżytych doświadczeń.

Pamiętam, że duże znaczenie miały zapachy taniego tytoniu i stęchlizny – często przesiąkały nimi moje ubrania. Zdejmowałam je z siebie i natychmiast wkładałam do pralki, resetowałam też swój umysł. Potrzebowałam oczyszczenia, któremu sprzyjała atmosfera spokoju i nie-myślenie o problemach *klientów*. Kłopot wynikający z umiejscowienia w dwóch światach polegał na tym, że złota zasada „nie przenoś pracy do domu” stała w sprzeczności z celowością mojego działania jako praktykującego badacza. Sporządzałam więc notatki, ale na poziomie nie pozwalającym na wnikliwy wgląd w siebie. W podobnych sytuacjach towarzyszyło mi odczucie tego, co nazywane jest „kontrydycyjnością tożsamościową” (Kafar 2011b: 62); z jednej strony chciałam zapisywać swoje przeżycia z terenu po to, by „utrwalić” jak najwięcej przeżytych doświadczeń, z drugiej zaś potrzebowałam psychicznego oczyszczenia.

Z pewnością był to czas, w którym moje życie toczyło się „pod wysokim napięciem” (Ellis 2011: 69). Byłam albo w terenie, albo w MOPSie, albo na Uczelni, do domu wracałam zmęczona. Brakowało mi przestrzeni na zadumę, pozwalającą refleksyjnie odnieść się do samej siebie.

Umiejscowienie w świecie akademickim

Socjalizacja w świecie akademickim przebiega zdecydowanie wolniej niż w świecie praktyki, myślę, iż jest to rytm zbliżony do tworzenia naukowego *curriculum vitae*. Patrząc z tej perspektywy, moja obecność w świecie akademickim była bardzo krótka i w żaden sposób niezabezpieczona formalnie. Posiadałam jedynie zezwo-

lenie na „pobyt tymczasowy”¹⁷, co sytuowało mnie na uniwersyteckich peryferiach. Specyfika takiegoż umiejscowienia stanowiła czynnik istotny dla przebiegu socjalizacji zawodowej. Uczestnictwo w świecie akademickim wiązało się z odczuwanym przeze mnie statusem przybysza zadomowionego, który poprzez owo zadomowienie nie był obcy w tym sensie, że znał reguły organizacyjne i interakcyjne obowiązujące w danej przestrzeni, ale zarazem wyraźnie odczuwał swoją odmienność. Poczucie odmienności towarzyszące mi (w różnym stopniu) w tamtym czasie dotyczyło procesu identyfikowania siebie w świecie akademickim (Marciniak 2008: 69). Identyfikacja jakiej dokonywałam, w dużej mierze miała charakter demonstracyjny, czyli zachodziła głównie przed kimś i wobec kogoś (Tamże: 74), nie zawierała natomiast pierwiastka autentyczności, ujawniającego się w splocie podejmowanych działań z poczuciem własnego „ja” (Tamże: 75).

W rozpoczęciu *action research* upatrywałam szanse realizacji wewnętrznej potrzeby zaistnienia, rozumianej jako zbudowanie autentycznej identyfikacji siebie ze światem akademickim. Poczucie niepewności ujawniało się w wielu płaszczyznach interakcyjnych; wyjątkowo silnie dawało o sobie znać w sytuacjach naukowej polemiki, podczas zebrań, seminariów badawczych, gdy padało ponawiane po wielokroć pytanie: co więcej, niż wyraz osobistej ulgi i prywatnego odkrycia może wnieść propozycja autoanalizy jako asystenta rodziny? (por. Holman Jones 2009: 175). Dylemat zawarty w powyższym pytaniu okazywał się być kluczowym w różnych kontekstach dyskusji nad legitymizacją samobadania **przez** działanie w środowisku pedagogów¹⁸. Nie byłam wtedy gotowa na podjęcie rzuconego mi wyzwania i obrony swego pomysłu. Ostatecznie skupiłam się więc na badaniu procesu tożsamości profesjonalnej na przykładzie środowiska asystentów, pomysł autoanalizy zarzucając.

Teraz powracam do tamtych wspomnień, autorefleksyjnie odtworzając szereg biograficznych uwarunkowań oddających złożoność mojego podwójnego umiejscowienia, które ostatecznie okazało się znaczące dla (nie)udanej próby odnalezienia się w roli praktykującego badacza.

¹⁷ Byłam zatrudniona na zastępstwo na czas nieświadczenia pracy przez innego pracownika.

¹⁸ Pytanie w zasadzie rozpoczynało dyskusję nad fundamentalnym problemem: co stanie się z „naukowością” projektu badawczego jeśli przyjmie się siebie samego za swojego informatora? (por. Hastrup 1998: 21).

Synteza osobistego doświadczenia – refleksja nad refleksją

Odwołując się do myśli filozoficznej Paula Ricoeura da się stwierdzić, że warunkiem bycia sobą jest możliwość działania, sobą jest ten kto może działać (Kowalska 2003: 118). „Sobość» nie jest więc rzeczowym czymś, lecz aktem, a raczej samą możliwością aktu, którą jednak ujawnia dopiero akt, czyli faktyczne działanie w świecie” (Tamże: 119). Moje rozważania dotyczące (nie)udanej próby odnalezienia się w roli praktykującego badacza winny zatem zmierzać w stronę ukazania przyczyn, dla których ja-praktykujący badacz nie urzeczywistniło się, nie zyskało dynamiki potrzebnej do „bycia zdolnym do działania” (franc. *homme capable*) (Ricoeur 2004, za Marynowicz-Hetka 2008: 371). Żeby opisać dynamikę ja, należy odnieść się do rodzajów i modalności działania, takich jak: mówienie na rozmaite sposoby, postrzeganie świata z pewnej perspektywy, wytwarzanie czegoś w materialnym otoczeniu, działanie w środowisku społecznym, dokonywanie wyborów moralnych (Kowalska 2003: 119; por. też Marynowicz-Hetka 2008: 372). Syntetyzując zawartą w prezentowanym tekście refleksję z pola praktyki, dokonam dalej krótkiej autoanalizy siebie-praktykującego badacza jako podmiotu postrzegającego, podmiotu mówiącego, podmiotu wytwarzającego i podmiotu moralnego (Kowalska 2003: 119).

Uwierzyłam, że mogę być praktykującym badaczem i podejmowałam wyzwanie bycia nim **przez** działanie, zdobywając się na wysiłek rekonstrukcji mnie-asystenta umiejscowionego w świecie praktyki. Równolegle przeżywałam rozterki, pytając siebie samą: kim jestem? – praktykującym badaczem czy praktykiem.

Człowiek zdolny do działania, oprócz postrzegania siebie jako kogoś, kto jest w stanie podjąć aktywność, może również opowiadać o sobie, co pozwala mu budować tożsamość indywidualną (por. Marynowicz-Hetka 2008: 372). W moim przypadku tak się nie stało. Jako podmiot moralny przyjmowałam na siebie obowiązek wynikający z poczucia odpowiedzialności. Szczególnie mocno ujawniał się on wobec tych, z którymi pracowałam jako asystent rodziny. Tak więc umiejscowienie w świecie praktyki stanowiło „rdzeń” (ang. *core*) (Kacperczyk 2005: 170) i jednocześnie punkt odniesienia względem dokonywanych przeze mnie wyborów moralnych – były to próby urzeczywistnienia siebie na nowo.

Aby lepiej zaprezentować „zmagania tożsamościowe”, jakich doświadczałam w trakcie badań terenowych, posłużę się wymownym

przykładem Kirsten Hastrup¹⁹, która w trakcie przygotowywania spektaklu teatralnego (realizowanego w oparciu o jej przeżycia osobiste), doznała niebywałego fenomenu „oglądania siebie poza sobą”, na scenie. Rozważając *ex post* własne uczestnictwo w procesie badawczym, Hastrup pisze: „Oto obecność innych widzów spowodowała zadziwiającą zmianę mojego spojrzenia na sceniczną Kirsten: to nie była już «nie-ja», lecz «nie-nie-ja». W spojrzeniu z widowni cały dystans zanikł — Kirsten niebezpiecznie się do mnie zbliżyła” (Hastrup 1998: 24). W tym fragmencie zawiera się kwintesencja pracy nad tożsamością. Badaczka w trakcie poddawania siebie samobadaniu doświadczyła poczucia „bycia pożerana” (Tamże: 22) przez aktorów spektaklu i reżysera Eugenio Barbę, tracąc w ten sposób pewność tego, kim jest. Wątpliwość Kirsten wzrastała wprost proporcjonalnie do „opowiadania siebie”, aż do utraty rozpoznania własnej tożsamości gdy, podczas prób przedstawienia, oglądała „siebie-nie-siebie”. Badanie opisywane przez duńską antropolog to swoisty proces odkrywania siebie na tle innych, proces dający się przedstawić za pomocą koła hermeneutycznego (por. Sikora 1995: 28). Elementem rozbudzającym samoświadomość jest tutaj podwójne zaprzeczenie siebie, co odczytuję jako przetransformowanie tożsamości indywidualnej pod wpływem aktu uzewnętrznienia i prowadzenia obserwacji „nie-siebie”. Obserwacja z zewnątrz i refleksja nad obserwowaną rzeczywistością zwrotnie przekształciły poczucie tożsamości Hastrup i pozwoliły jej uwewnętrznić siebie na nowo.

Dlaczego nawiązuję do arcyciekawych badań Hastrup? Trawestując przybliżony skrótowo cykl badawczy, pokuszę się o dokonanie analogii pomiędzy przeżyciami duńskiej antropolog i tym, co stało się moim udziałem.

W trakcie rozpoczęcia badania-działania zaczęłam poszukiwania nowej siebie-praktykującego badacza, gdyż, przyjmując za Ricoeurem koncepcję *homme capable*, nie stałam się nim tylko przez sam fakt prowadzenia zapisków z terenu. Przez cały okres trwania badań znajdowałam się w tożsamościowym położeniu „nie-ja”, ponieważ nie byłam w stanie odnaleźć przestrzeni uwspólniającej dwa światy mojego umiejscowienia. Wynikało to ze sprzeczności, wzajemnie wykluczających się powinności i zasad uczestnictwa, stanowiących pochodną „podstawowej działalności” (ang. *primary activity*), czyli badania w jednym świecie i budowania relacji pomocowej w drugim.

¹⁹ Kirsten Hastrup jest Dunką, profesorem w Instytucie Antropologii Uniwersytetu Kopenhaskiego, pełni też prestiżowe funkcje w różnych stowarzyszeniach antropologicznych (Wyka 1993: 144).

Myślę, że do podwójnego zaprzeczenia – „nie-nie-ja”, paradoksalnie dochodzi właśnie teraz, gdy dzielę się swoimi przeżyciami, gdyż dopiero przelewając je na komputer widzę siebie wyraźniej niż kiedyś; ja „nie-nie-ja” rodzi się w zapisanych notatkach z terenu czy w niewynotowanych wcześniej wspomnieniach, umożliwiając mi bycie przedmiotem i podmiotem badania jednocześnie. Wszelako, nie jest to urzeczywistnienie praktykującego badacza, którym musiałam przestać być, by stać się badaczem w rozumieniu Ricoeurowskim.

W trakcie prowadzenia badań terenowych doświadczyłam bycia praktykiem badającym. Jako osoba uczestnicząca w dwóch światach finalnie dokonałam wyboru (muszę podkreślić, iż nie do końca był to wybór świadomy!) umiejscowienia orientującego moje działania w świecie praktyki, tym samym ja-praktykujący badacz nie mogło się w pełni ukonstytuować. Paradoksalnie zatem, (nie)udana próba odnalezienia się w roli praktykującego badacza okazała się udana w tym sensie, że pozwoliła mi stać się refleksyjnym praktykiem w czasie kontynuowania mojego zadania badawczego; ono to – badanie-działanie stworzyło zaś mnie badacza, jakim jestem dziś.

Niewątpliwie, praca nad tożsamością jest nieodłączna od procesu badania-działania. Tego rodzaju przedsięwzięcie wymaga odwagi pozwalającej na dokonywanie niekiedy radykalnych wyborów i swego rodzaju „wystawiania się” na doświadczenie (por. Simons, Masschelein, Quaghebeur 2005: 828). Pamiętajmy też, iż niemal zawsze jest to wybór drogi kamienistej...

A droga długa jest
Nie wiadomo czy ma kres
A droga kręta jest
Co dalej za zakrętem jest
Kamieni mnóstwo
Pod kamieniami leży szkło (...)

Zespół „Akurat”, album *Pomarańcza* (2001)

Bibliografia

Akurat

2001 *Droga długa jest*, album *Pomarańcza*, Scena FM, Universal Music, Polska.

Cioran E.

2003 *Święci i łzy*, przeł. I. Kania, Warszawa.

- Ellis C.
2011 *Mknący pociąg, czyli zmienne koleje kariery. Życie akademickie pod wysokim napięciem*, przeł. M. Kafar, [w:] M. Kafar (red.), *Biografie naukowe. Perspektywa transdyscyplinarna*, Łódź, s. 67–84.
- Hastrup K.
1998 *Poza antropologią. Antropolog jako przedmiot przedstawienia dramatycznego*, przeł. G. Godlewski, „Polska Sztuka Ludowa. Konteksty”, nr 2, s. 20–28.
- Holman Jones S.
2009 *Autoetnografia. Polityka tego, co osobiste*, przeł. Maja Brzozowska-Brywczyńska, [w:] N.K. Denzin, Y.S. Lincoln (red.), *Metody badań jakościowych*, t. 2, red. nauk. wyd. pol. K. Podemski, Warszawa, s. 175–218.
- Granosik M.
2002 *Kształcenie – Tożsamość – Działanie. O biograficznym wymiarze pracy socjalnej*, [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Badanie – Działanie – Kształcenie. Czyli o przydatności dyscyplin społecznych dla doskonalenia praktyki profesji społecznych w dziedzinie oświaty, kultury i pracy socjalnej*, Łódź, s. 21–33.
2006 *Profesjonalny wymiar pracy socjalnej*, Katowice.
- Kacperczyk A.
2005 *Zastosowanie koncepcji społecznych światów w badaniach empirycznych*, [w:] E. Hałas, K. Konecki (red.), *Konstruowanie jaźni i społeczeństwa. Europejskie warianty interakcjonizmu symbolicznego*, Warszawa, s. 167–189.
- Kafar M.
2011a *Wprowadzenie*, [w:] M. Kafar (red.), *Biografie naukowe. Perspektywa transdyscyplinarna*, Łódź, s. 7–11.
2011b *Biograficzne epifanie w kontekście tworzenia podstaw jakościowego kolektywu myślowego*, [w:] M. Kafar (red.), *Biografie naukowe. Perspektywa transdyscyplinarna*, Łódź, s. 37–66.
- Kostrzyńska M.
2011 *Historia każdego rozbitka jest zawsze moją historią. O współlistnieniu biografii badanego i badacza* [w:] M. Kafar (red.), *Biografie naukowe. Perspektywa transdyscyplinarna*, Łódź, s. 165–186.
- Kowalska M.
2003 *Dialektyka bycia sobą (Ricoeura filozofia podmiotu)*, [w:] A. Grzegorzczak, M. Loby, R. Koschany (red.), *Horyzonty interpretacji. Wokół myśli Paula Ricoeura*, Poznań, s. 113–145.
- Krzyszczkowski J.
2005 *Między Państwem Opiekuńczym a Opiekuńczym Społeczeństwem. Determinanty funkcjonowania środowiskowej pomocy społecznej na poziomie lokalnym*, Łódź.

Kwiecińska-Zdrenka M.

- 2000 *Badacz w działaniu – opisywać czy zrozumieć, czy też zmieniać zastaną rzeczywistość?*, Acta Universitatis Nicolai Copernici, „Socjologia Wychowania”, z. 339, s. 63–78.

Marciniak Ł.T.

- 2008 *Stawanie się nauczycielem akademickim. Analiza symboliczno-interakcjonistyczna*, „Przegląd Socjologii Jakościowej”, nr 2, (tekst dostępny pod adresem: http://www.qualitativesociology-review.org/PL/Volume7/PSJ_monografie_3.pdf; data dostępu: 09.05.2012).

Marynowicz-Hetka E.

- 2006 *Pedagogika społeczna. Podręcznik akademicki. Wykład*, t. 1, Warszawa.
- 2008 *W nawiązaniu do kategorii dwoistości – analiza z punktu widzenia społeczno-pedagogicznego*, [w:] Z. Kwieciński, M. Jaworska-Witkowska (red.), *Ku integralności edukacji i humanistyki. Księga Jubileuszowa dla Lecha Witkowskiego*, Toruń, s. 361–380.

Radlińska H.

- 1935 *Stosunek wychowawcy do środowiska społecznego*, Warszawa.

Ricoeur P.

- 2003 *O sobie samym jako innym*, przeł. B. Chelstowski, Warszawa.
- 2004 *Parcours de la reconnaissance – trois études. Les essais*, Paris.

Sikora S.

- 1995 *Rosencrantz i Guildenstern nie żyją, czyli jak być. Shakespeare, antropologia i Toma Stopparda gra w teatr*, „Polska Sztuka Ludowa. Konteksty”, nr 2, s. 24–29.

Simons M., Masschelein J., Quaghebeur K.

- 2005 *The ethos of critical research and the idea of coming research community*, „Educational Philosophy and Theory”, t. 37, nr 6, s. 817–832.

Smolińska-Theiss B.

- 1990 *Badanie przez działanie w pedagogice społecznej*, „Kultura i Społeczeństwo”, nr 1, s. 213–222.

Theiss W.

- 1994/95 *Heleny Radlińskiej koncepcja badania i działania*, [w:] I. Lepalczyk, B. Wasilewska (red.), *Helena Radlińska. Człowiek i wychowawca*, Warszawa, s. 17–32.

Witkowski L.

- 2010 *Praca socjalna i profesjonalizm pedagogiczny*, Łódź.

Wyka A.

- 1993 *Badacz społeczny wobec doświadczenia*, Warszawa.

Żukiewicz A.

- 2011 *Koncepcja Action Research i jej zastosowanie w procesach poznawania i przetwarzania rzeczywistości życia ludzkiego. Roz-*

ważania z perspektywy pedagogiki społecznej, „Pedagogika Społeczna”, nr 2, s. 35–59.

Zeni J.

1998 *A guide to ethical issues and action research*, „Education Action Research”, t. 6, nr 1, s. 9–19.