

Dorota Prysak  
Uniwersytet Śląski

## Badacz jako (non)konformista – z refleksji prowadzonych badań w działaniu

Celem opracowania jest zaprezentowanie osoby badacza jako (non)konformisty na podstawie refleksji z prowadzonych badań w działaniu. W pierwszej kolejności zostaną krótko zdefiniowane podstawowe kategorie, które następnie zostaną wykorzystane w tekście: konformizm i nonkonformizm. Następnie zostaną opisane trudności wyborów doświadczanych przez badacza oraz przedstawione etapy „przemiany” naukowej w drodze badacza w działaniu.

Słowa kluczowe: badacz, konformista, nonkonformista, niepełnosprawność, badania w działaniu

## Researcher as (non)conformist – reflecting on the conducted action research

The aim of the study is to present the researcher as a (non)conformist based on reflection on the conducted research in action. In the first place, the basic categories will be defined briefly, which will then be used in the text: conformity and nonconformity. Next, the difficulties of the choices experienced by the researcher and the presented stages of the “change” in the researcher’s way in action will be described.

Keywords: researcher, conformist, nonconformist, disability, research in action

## Wprowadzenie

Wraz ze zmieniającym się sposobem postrzegania osób z niepełnosprawnością, przeobrażeniem ulegają także koncepcje i cele badań. W związku z tym zaczęto przypisywać ważną rolę pedagogom specjalnym – nauczycielom, jako badaczom. Inaczej ujmując, wzrosło społeczne zapotrzebowania na ich kompetencje diagnostyczne, pedagogów specjalnych, ale też zmieniła się rola samego badacza. Dużo zależy od jego osobowości, predyspozycji, oporu, ale i intuicji prowadzenia badań wśród osób z niepełnosprawnościami szczególnie tych z wieloraką niepełnosprawnością.

Celem niniejszego artykułu jest zaprezentowanie osoby badacza jako (non)konformisty na podstawie refleksji z prowadzonych własnych badań w działaniu. W pewnym sensie moje rozważania będą wglądem (auto)refleksyjnym we własne środowisko – refleksją związaną z nieustannie zadawanym sobie pytaniem o to co mnie, innych definiuje jako badacza. Namysł ten kontynuuję na założeniu, że „uczony, który nie wie co go definiuje, jako uczonego, to znaczy co określa „scholastyczny punkt widzenia”, może doprowadzić do tego, że umieści w głowie agensów własną perspektywę scholastyczną; że przypisze swojemu przedmiotowi to co należy do jego sposobu rozumienia do trybu poznania” [Bourdieu 2009: 164].

Struktura artykułu składa się z dwóch zasadniczych, wzajemnie uzupełniających się i przenikających części. Rozpocznę od krótkiego zdefiniowania podstawowych kategorii, które następnie zostaną wykorzystane w tekście. Są to konformizm i nonkonformizm. Następnie odniosę się do trudności wyborów doświadczanych przez badacza. W dalszej kolejności przedstawię etapy „przemiany” naukowej w drodze badacza w działaniu.

## 1. Badacz

Badacz to osoba prowadząca badania naukowe, odkrywca podróżnik<sup>1</sup>, synonimy to: naukowiec, uczony, eksperymentator, poszukiwacz, eksplorator w swojej dziedzinie<sup>2</sup>. Dlatego „[...] bycie uczonym jest zarówno wyborem sposobu życia, jak i wyborem ścieżki kariery: pracownik intelektualny, niezależnie od tego czy sobie to uświadamia, czy też nie, kształtuje samego siebie, trując się nad doskonaleniem swojego rzemiosła; aby wykorzystać swój potencjał i zrobić użytek z każdej okazji, która mu się trafi, konstruuje on charakter, którego rdzeń stanowią cechy dobrego pracownika” [Mills 2018: 302].

Badacz (pedagog specjalny, nauczyciel), wchodząc w środowisko akademickie, podejmuje aktywność naukową, dydaktyczną i organizacyjną [Bochno 2017: 31]. Dlatego „bycie nauczycielem oznacza zajmowanie określonej pozycji. Rola nauczyciela polega na zachowywaniu się w określony sposób wobec ucznia” [Giddens 2012: 116]. Często pozycja i rola badacza stanowi punkt wyjścia w konceptualizacji projektu badawczego [Gajdzica 2013: 9–19].

W badaniu własnej praktyki i w działaniu (w celu poszukiwania dróg jej doskonalenia, a co najmniej usprawniania) zachowania sprawcze przestają być obiektami obserwacji, opisu, interpretacji, wyjaśniania, projektów zmiany przez inne osoby – profesjonalnych badaczy, a stają się przedmiotem krytycznej refleksji

<sup>1</sup> *Słownik Języka Polskiego*, PWN, <https://sjp.pwn.pl/szukaj/badacz.html> [dostęp: 07.2018].

<sup>2</sup> *Słownik synonimów*, <https://synonim.net/synonim/badacz> [dostęp: 07.2018].

i podmiotowych decyzji tych osób, które aktywnie uczestniczą w zmianie, wywołują ją. „Teoretyczny punkt widzenia badacza przestaje być uprzywilejowany w stosunku do punktu widzenia uczestnika zmienianej praktyki” [za Czerepaniak-Walczak 2017: 201].

Peter Reason i Wiliam. R. Torbert w badaniach w działaniu, przyjmując za kryterium skalę poszukiwań, proponują rozróżnienie na: pierwszoosobowe badanie/praktykę, drugoosobowe badanie/praktykę, trzecioosobowe badanie/praktykę [Gołębniak 2013: 55]. Pierwsze z nich odnoszą się do działalności związanej z rozwijaniem „badawczego podejścia do własnego życia, świadomego działania i dokonywania wyborów, a także oceniania w trakcie działania jego efektów zachodzących w świecie zewnętrznym.” Stosowane tu metodologie mają obejmować różne formy autopoznawania, sprzyjające kształtowaniu się zdolności nazywanej przez R. Torberta krytyczną subiektywnością. U pedagoga specjalnego pojawia się wrażliwość dotycząca własnej pracy. Zaczyna zastanawiać się nad sensownością swoich działań, nad ich skutecznością oraz użytecznością. Zastanawia się nad swoją rolą w miejscu, przestrzeni jakiejś doświadcza. Często takie refleksje wynikają z pracy z osobami niepełnosprawnymi. Nie zawsze dostajemy od nich jasne komunikaty o ich zadowoleniu i trafności podejmowanych działań. W tym swoim doświadczeniu często pedagog specjalny jest osamotniony, czuje się niezrozumiały. Pojawia się w nim niezgoda na zastaną rzeczywistość, a więc obowiązujące w niej zasady, normy.

W drugoosobowym badaniu/praktyce wymieniają się osoby tworzące małą, powiązaną osobistymi relacjami, grupę i podejmują poszukiwania mające na celu przezwyciężenie podzielanej we wspólnym doświadczeniu trudności, bariery, dysfunkcji etc. W tej roli pedagog specjalny doświadcza, że nie jest sam w swych codziennych wyzwaniach pedagogicznych. Dostrzega u swoich kolegów/koleżanek podobne rozterki. Zaczyna wymieniać się informacjami nie tylko o trudnościach, ale dzieli się w jaki sposób rozwiązał daną trudność w bezpośredniej pracy z osobami niepełnosprawnymi. Taka wymiana informacji w grupie osób powoduje nie tylko rozwój danego pedagoga specjalnego jako badacza, ale również innych. Zarówno tych, którzy doświadczyli podobnych sytuacji oraz tych, którzy jeszcze nie spotkali się we własnej praktyce z wymienionymi trudnymi sytuacjami, ale nabędą wiedzę jak zachować się, kiedy już sami znajdą się w miejscu opisywanym przez innych pedagogów.

„Trzecioosobowe badanie/praktyka” obejmuje według cytowanych autorów projekty realizowane w dużej skali, takie, w których należałoby zaangażować możliwie największe kręgi społeczne, przy czym należy sięgać się po różnorodne formuły interwencji, z zastosowaniem wielu kanałów komunikacji i form gromadzenia oraz opracowywania danych. Pedagog specjalny poczuwa się do obowiązku, by swoimi doświadczeniami dzielić się z innymi. Wie już, że takich osób

jest więcej, które doświadczają w praktyce pedagogicznej bezsilności. Poczują się również do odpowiedzialności reprezentowania głosu tych osób niepełnosprawnych, których głosy nie są słyszalne z różnych względów. Stara się poszerzać swoją działalność poza kręgi, w których jest na co dzień; czasami przez to jest różnie postrzegany przez społeczeństwo.

W rzeczywistości badawczej wszystkie te formy mogą się wiązać, splatać, współwystępować. Kształtowanie w ramach pierwszoosobowego badania/praktyki samoświadomości krytycznej jest warunkiem trwałości zmiany wywoływanej w badaniu drugoosobowym, przy czym małe grupy robocze wypełniają często, jak to wyżej podkreśliłam, przestrzeń projektu trzecioosobowego [Gołębniak 2010: 54–55]<sup>3</sup>. „Badanie w działaniu jest interwencją w kulturowe, społeczne i historyczne procesy codziennego życia i przekształca nie tylko praktyków, ale całe środowisko praktyki” [Czerepaniak-Walczak 2017: 202].

Badacz znajduje się, doświadcza: „[...] schizofrenii akademickiego umysłu”, która „polega na tym, że otrzymujemy od uniwersytetów sprzeczne wymagania, bardzo trudne do pogodzenia w praktyce badawczej. Do humanisty dociera informacja, że system akademicki wymaga od niego ilościowej aktywności, co jest sprzeczne z poczuciem misji związanej z odpowiedzialnością na ważne dla kultury problemy, której nie można mierzyć w sposób statystyczny” [Ilnicki 2016: 526].

Dlatego prawie każde badanie ma sens wtedy, jeśli może przyczynić się do polepszenia istniejących stanów rzeczy i zjawisk, w tym także warunków życia ludzi i funkcjonowania ekosystemów, lub najmniej ograniczenia oddziaływania czynników opresji i ograniczeń [por. Czerepaniak-Walczak 2017: 199].

„W trakcie gromadzenia danych badacz może znajdować się wewnątrz badanego świata. W praktyce oznacza to zwykłe uczestniczenie, bezpośrednie relacje i oddziaływanie na obiekt badań. Bywa, że łączy się z obecnością stosunkowo bierną, bez bezpośrednich relacji i wpływu na zmianę badanego wycinka rzeczywistości. Z kolei ulokowanie badacza na zewnątrz prowadzi do gromadzenia postrzeżeń pośrednich, zbierania danych zastanych, czasem sprokurowanych, ale na ogół z pewnego dystansu [Gajdzica 2014: 105–110].

Według Marii Czerepaniak-Walczak oczekiwane, a raczej „pożądane-wymuszone” prowadzenie projektów badawczych tzw. „grantów”: [...] utrudniają podejmowanie takich zadań badawczych, które nie rozwijają doraźnych problemów. Każdy projekt badawczy musi mieć wartość użytkową, rynkową. Badacz musi zdefiniować efekty i sposób ich spożytkowania. [...] badacze stają się zakładnikami utylitaryzmu” [2014: 15]. Doświadczają „nacisków na jednostkę, wywieranych

<sup>3</sup> Wnikliwsza analizę można znaleźć w publikacji P. Reason, W.R. Norbert, *Zwrot działaniowy. Ku transformacyjnej nauce społecznej* [w:] *Badania w działaniu. Pedagogika i pedagogika zaangażowane*, H. Cervinkova, B.D. Gołębniak (red.), Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2010, s. 137–150.

w celu jej dopasowania się do oczekiwań grupy, społeczeństwa, organizacji, przywódcy” [Marszał 2008: 154]. Zachowania lub postawy polegające na przyjęciu i podporządkowaniu się wartościom, zasadom, poglądom i normom postępowania obowiązującym w danej grupie społecznej przypisywane są konformizmowi [por. Marszał 2008: 154].

## 2. Konformizm versus nonkonformizm

W *Słowniku współczesnego języka polskiego* pod pojęciem konformizm znajduje się następująca definicja, pogląd, określenie: „[...] postawa polegająca na ścisłym podporządkowaniu się wzorom, poglądom i normom narzuconym przez grupę społeczną, do której należy dana jednostka” [Dunaj 1996: 404]. Natomiast nonkonformizm to „[...] postawa braku akceptacji pewnych norm, wartości, poglądów istniejących w danej społeczności, sprzeciwu wobec bezkrytycznego podporządkowywania się im” [Dunaj 1996: 623–624].

W odniesieniu do zewnętrznych zachowań jednostki konformizm oznacza dostosowywanie własnych wartości, postaw i zachowań do norm obowiązujących w społeczeństwie, „[...] które są spowodowane rzeczywistym lub wyobrażonym naciskiem ze strony jakiejś osoby lub grupy osób” [Bernacka 2014: 12].

Oczekiwania stawiane badaczowi wiążą się – podobnie jak w konformizmie – z nadmiernym, bezkrytycznym przyjmowaniem i stosowaniem się do owych norm, zbyt intensywnym identyfikowaniem swoich celów z celami grupy narzucenymi odgórnie, mechaniczną akceptacją wszelkich zasad i wartości, biernej uległości, bezmyślnej aprobacie reguł głoszonych przez innych. Postawa badacza konformistycznego w tej interpretacji wynika często z obawy przed sformułowaniem jakichkolwiek własnych poglądów, propozycji rozwiązań czy też prezentowania wzorów zachowań innych niż proponowane. Badacz konformista to osoba bez własnego zdania, która dla pewnych korzyści podporządkowuje się okolicznościom i władzy. Nie chce narażać się np. swoim przełożonym, nie wysuwając konkretnych wniosków w celu dokonania zmiany – by zachować swoją posadę. Cechą charakterystyczną badacza konformistycznego jest to, że bada, analizuje, opisuje, szuka wyjaśnień zastanych danych i na tym poprzestaje. Czasami trudno jest do końca ocenić, na ile osoba ta jest wiarygodna, czy krytykuje, ponieważ jest to modny nurt, czy rzeczywiście zmierza w kierunku zmiany, a to z kolei wiązałyby się z nową postawą – nonkonformistyczną.

Intensywność zmian w wielu obszarach naszego życia również dotknęła osoby wykluczone z powodu swoich słabości zarówno fizycznych, jak i psychicznych. „W efekcie niepełnosprawność stała się problemem naukowym nie tylko

medycznym i psychologicznym, ale i społeczno-kulturowym [Gajdzica 2017: 113]. Istotnym zagadnieniem jest informacyjny wpływ społeczny, czyli wpływ innych ludzi, który prowadzi nas do konformizmu. Inne osoby spostrzegamy jako źródło informacji, które dają wzór dla naszego zachowania; dostosowujemy się, ponieważ wierzymy, że cudza interpretacja niejasnej sytuacji jest bardziej poprawna niż nasza.

Wielokrotnie zdarza się, że pedagodzy specjaliści jako badacze znajdują się w niejasnej dla siebie sytuacji badawczej. Wówczas bardzo często odwołujemy się do interpretacji innych ludzi. Niestety wspomniani ludzie niejednokrotnie są sami niewiele lepiej zorientowani i działają niewiele bardziej adekwatnie niż my sami, jako badacze w tej wieloznacznej i pogmatwanej sytuacji. Przykładem mogą być np. ostatnie postulaty osób niepełnosprawnych oraz ich rodziców i opiekunów sformułowane podczas protestu w sejmie. Ten incydent przypomina, że wykorzystywanie wiedzy innych ludzi jako źródła jest niebezpieczne. Jeśli są oni źle poinformowani, badacz przejmuje te same pomyłki i ich złą interpretację. Jest to naprawdę bardzo duże zagrożenie.

Zdarza się, że sami ulegamy informacyjnemu wpływowi społecznemu mimo braku zgody z naszej strony. Dzieje się tak, kiedy pedagog specjalny jako badacz doświadcza przemiany polegającej na zmianie w pojmowaniu swojego życia i opartej na nowej wiedzy otrzymanej ze strony jakiejś społeczności. Podczas kryzysów człowiek staje w obliczu niepokojącej, potencjalnie niebezpiecznej sytuacji i nie zawsze ma wystarczającą wiedzę, by w najbardziej odpowiedni sposób zareagować. Jako badacz wciąż doświadczam różnych rozterek, prowadząc badania w działaniu, w terenie. Zmiany dotyczące wchodzących w dorosłość i dorosłych moich uczniów z głębszą i głębką niepełnosprawnością intelektualną, mieszkających w domu pomocy społecznej, to nadal bardzo trudny i mało interesujący temat dla wielu „istotnych” osób. Głównym i największym kryzysem jest tak naprawdę jakość życia wspomnianej grupy osób w wieku dorosłym. Potrzebne są zmiany w zakresie finansowania. Badacz doświadcza kryzysu z powodu braku zrozumienia. Kiedy zagrożone jest bezpieczeństwo jednostki, uzyskanie informacji staje się konieczne. Wtedy właśnie zachowanie innych bywa jej bogatym źródłem. Niestety większość społeczeństwa nie postrzega tej grupy osób, jako „przydatnych”. Nie widzi w nich partnera dla siebie w życiu prywatnym, zawodowym. Choć spotykamy się z deklaracjami odwrotnymi, to czyny mówią same za siebie, deklaratywnie tak jako postawa konformistyczna. Wciąż mało jest jednostek, które potrafią zrobić coś więcej, wyjść spod nurtu naprzeciw, przeciwstawić się większości wykazać się postawą nonkonformistyczną. Ten sam kryzys przechodzi na mnie i w takim samym stopniu dotyka mnie jak ich. Doświadczam ich i swojej bezsilności. Wielokrotnie zastanawiam się nad istotnością swojej pracy. Pojawia się pytanie nie tylko u mnie: Po co pracować z wspomnianą grupą

osób niepełnosprawnych tyle lat przez okres edukacji, jeśli w życiu dorosłym nikt nie kontynuuje.

Zdaniem Jacka Szmatka skutkiem konformizmu może być tzw. syndrom grupowego myślenia, objawiający się tym, że ludzie działający w ramach danej grupy, ulegają presji wszystkich jej członków, ulegając tym samym deindywidualizacji i depersonalizacji. Warto mieć na uwadze, iż w niektórych przypadkach syndrom grupowego myślenia może przyczynić się również do dysfunkcjonalności grupy, choć częściej dotyczy to nonkonformizmu [Szmatek 2007: 193–194]. Konformizm i nonkonformizm to terminy dotyczące faktycznej zgodności lub niezgodności zachowania z ogólnie przyjętym przez społeczeństwo wzorem, abstrahujące od motywacji skłaniających jednostki do danego działania [Sztompka 2012: 338].

W dociekaniach na temat konformizmu i nonkonformizmu należy również wyróżnić zaproponowaną przez Roberta Mertona w 1938 r. typologię sposobów przystosowania celów kulturowych, skorelowaną z zinstytucjonalizowanymi środkami niezbędnymi do ich osiągnięcia [Giddens 2012: 228–229], tj. konformizm, innowacja, rytualizm, rezygnacja i bunt.

Merton przedstawiał strukturę społeczną, jako czynnik produkujący motywację zachowań ludzkich – konformistycznych i dewiacyjnych, wśród których wymienił cztery typy zachowań nonkonformistycznych. Jako pierwszy jest konformizm, który zakłada akceptację zarówno norm regulujących środki, jak i związanych z nimi wartości regulujących cel. Kolejnym zachowaniem, ale pierwszym w grupie nonkonformistycznej, to innowacja oznaczająca akceptację celów, przy jednoczesnym szukaniu nowych rozwiązań by je zrealizować. Rytualizm jest przeciwną sytuacją polegającą na bezwzględnym przestrzeganiu norm, przy całkowitym abstrahowaniu od celów, które miały zostać w ten sposób zrealizowane. Wycofanie – całkowite odrzucenie przez jednostkę zarówno zawartych w kulturze norm, jak i wartości. Takie jednostki z reguły znajdują swoje miejsce „poza społeczeństwem”. Ostatnią – czwartą – formą nonkonformizmu (dewiacji) według Mertona jest bunt, czyli odrzucenie obowiązujących reguł i zasad, ale z jednoczesnym zaproponowaniem nowych, alternatywnych norm i wartości, rekonstrukcji systemu społecznego [Sztompka 2012: 339–340].

Typologię Mertona wzbogacił Piotr Sztompka dodatkową kategorią dewiacji, niezależnie od jej wymowy destrukcyjnej czy kreatywnej, i nazwał ją nonkonformizmem. Według wymienionego autora występuje on po uwzględnieniu w większym stopniu subiektywnego stosunku do reguł kulturowych i odróżnieniu tego od obiektywnego ich postrzegania. Nie zawsze bowiem jest tak, że niedostosowanie się do reguły oznacza jej dezaprobatę. Złamane prawa nie zawsze musi oznaczać negację porządku prawnego, jedynie uchylenie jego wymagań w stosunku do siebie dla zyskania jakis korzyści [Sztompka 2004: 283]. Przykładem są świetlice terapeutyczne dla uczniów z głęboką niepełnosprawnością intelektualną, często

finansowane z pozyskanych środków unijnych przez nauczycieli lub opiekunów prawnych. Czasami zdarza się, że utrzymanie takich świetlic zasilane jest z innych subwencji, nie zawsze dla wspomnianej grupy osób przeznaczonych. Niestety większość uczniów z głęboką niepełnosprawnością intelektualną, mieszkających w domu pomocy społecznej, korzysta z okazjonalnych form zajęć.

Badacz często doświadcza prowadząc projekty badawcze sytuacji trudnych: frustracji, przeciążenia, utrudnienia, zagrożenia, deprywacji [Tyrała 1994: 291–292]. Najczęściej sytuacje trudne opisywane są w naukach psychologicznych<sup>4</sup> jako dysharmonia warunków przedmiotowych i ograniczenie możliwości podmiotu, aby racjonalnie rozwiązywać zadania i sprawnie funkcjonować w cyklu biograficznym. Zdaniem Tadeusza Tomaszewskiego sytuacja trudna „powstaje wówczas, gdy wewnętrzna równowaga sytuacji normalnej zostanie zakłócona, tak że normalny przebieg aktywności podstawowej zostanie zakłócony i prawdopodobieństwo realizacji zadania na poziomie normalnym stanie się mniejsze”.

### 3. Zmiana... przemiana...

Napotykanne sytuacje trudne, niejednokrotnie wydają się nie do rozwiązania. Zmuszają badacza do refleksji związanej z zmianą. Badacz zaczyna szukać rozwiązań. Nie wystarczają już same analizy, tylko chce zmienić opisywaną rzeczywistość. Badacz doświadcza przemiany z obserwatora do kreatora zmiany. Podczas wspomnianej „przemiany” można wyróżnić pewne etapy<sup>5</sup>.

Problemem badawczym staje się „coś” co ogranicza, redukuje daną rzeczywistość<sup>6</sup> w danej grupie. Pojawia się pytanie jak ujawniać, a jednocześnie chronić

<sup>4</sup> Por. J. Reykowski, *Funkcjonowanie osobowości w warunkach stresu psychologicznego*, Warszawa 1996; T. Tomaszewski, *O sytuacjach trudnych, w: Nerwice dziecięce i higiena psychiczna*, Warszawa 1965; A. Lewicki, *Psychologia kliniczna w zarysie*, Poznań 1968; A. Lewicki, L. Paryzek, B. Waligóra, *Podstawy psychologii penitencjarnej* [w:] *Psychologia kliniczna*, A. Lewicki (red.), Warszawa 1969; M. Tyszkowa, *Zachowanie się dzieci szkolnych w sytuacjach trudnych*, Warszawa 1972; H. Sękowa, *Orientacja w sytuacjach społecznych*, Poznań 1980; M. Ciosek, *Psychologia sądowa i penitencjarna*, Warszawa 2003.

<sup>5</sup> Por. A. Wyka, *Badacz społeczny wobec doświadczenia*, Autorka w wymienionej publikacji opisując cechy badań wymienia następujące doświadczenia badawcze jakich doświadcza badacz(ka) 1) uznanie kompetencji badanych, 2) unikanie narzucania badanym siatki pojęciowej badacza, 3) badanie jako wymiana, 4) intencjonalna przemiana roli; [http://otworzksiazke.pl/images/ksiazki/badacz\\_spoeczny\\_wobec\\_doswiadczenia/badacz\\_spoeczny\\_wobec\\_doswiadczenia.pdf](http://otworzksiazke.pl/images/ksiazki/badacz_spoeczny_wobec_doswiadczenia/badacz_spoeczny_wobec_doswiadczenia.pdf) [dostęp: 22.07.2018], s. 21–29.

<sup>6</sup> Por. D. Prysak, *Zredukowana dorosłość osób głębiej niepełnosprawnych intelektualnie*, „Wychowanie, na co dzień”, 2015, nr 4(253), s. 27: „Rzeczywistość zredukowana to taka rzeczywistość, która odnosi się do określonych sytuacji społecznych, szczególnie do tych, w których z jakichś przyczyn ktoś lub coś świadomie lub nieświadomie zmniejsza lub doświadcza za ciasnej, ograniczonej, a więc zredukowanej roli. Coś, co paraliżuje, zniekształca u danej osoby uczucia, relacje, zdolności, możliwości. Ogranicza, a czasami wręcz uniemożliwia, rozwój zgodny z oczekiwaniami jednostki i/lub społeczeństwa”.



autentyczność w procesie badawczym danej grupy – uczniów z głęboką niepełnosprawnością intelektualną, mieszkających w domu pomocy społecznej. Jak przekładać problem badawczy na inne języki, w tym na język naukowy, szczególnie kiedy pytanie jest bardzo potoczne, a badacz jeszcze nie ma doświadczenia, by nie utracić jej każdorazowej swoistości. Pojawia się równość kompetencji społecznej badacza i badanych a więc uznaje kompetencje badanych.

To z kolei rodzi kolejny „schodek” badaczowi prowadzącemu badania w działaniu związanego z komunikacją zarówno z osobami badanymi oraz ich opiekunami, jak i innymi badaczami. „Nikt z badaczy rzeczywistości nie jest wolny od błędów krótkiego spięcia czy nadmiernego teoretyzowania [Bochno 2017: 33]. W terenie trudno jest posługiwać się językiem zarówno naukowym, jak i potocznym. Zdarza się, że niejednokrotnie w komunikacji badacza przenikają pojęcia – siatki pojęciowe charakterystyczne tylko dla jednej grupy. Zdarza się, iż w badaniach terenowych badacz przyjmuje postawę poznawczo naiwną, przy tym sięga do jak najmniej ofensywnych instrumentów badawczych. Badacz unika narzucania badanym swojej siatki pojęciowej.

Badacz po zrezygnowaniu z „roszczenia do pozycji uprzywilejowanej poznawczo” często traci przywileje, które dawała mu bezpieczna rola neutralnego obserwatora „z góry”. Badacz na równi z innymi ponosi pewne koszty emocjonalne uczestnictwa w procesie badawczym. Nie może on już dłużej chronić swego „ja” i musi – przynajmniej w pewnych fazach badania – angażować się w kontakty również jako osoba poza rolą zawodową. [...] Pedagog specjalny – badacz przestaje grać rolę kogoś obdarzonego autorytetem społecznym i faktycznie z czasem staje udaje mu się tę rolę utracić. [...] Badanie jako całość staje się „wspólną drogą”, w której dwie strony znają obszary, w których poruszają się. Narzędzia służące do pozyskiwania danych mogą być modyfikowane w trakcie procesu badawczego i nie muszą być „sztywne”. Badacz elastycznie dostosowuje się do przebiegu sytuacji badawczej i sam się pod jej wpływem zmienia. Uczą się zarówno sami uczestnicy badania, jak i badacz – wymieniają się swoimi doświadczeniami, spostrzeżeniami. Badanie staje się wymianą. Wypracowane sytuacje wymiany, której warunkiem jest zaufanie i szacunek, odbywa się często osobistym – kosztem badacza. Badania często wkraczają w świat wartości badacza, nawet w jego prywatne zwyczaje. W każdym przypadku sytuacja badacza i badanych jest relacją podmiotów. Sytuacje badawcze stają się sytuacjami wymiany: przede wszystkim wiedzy (kompetencji) społecznej, ale nie tylko, często refleksji życiowej.

Pedagog specjalny-badacz przestaje być neutralnym i anonimowym dla badanych ekspertem akademickim, staje się w zamian aktywnym świadkiem lub więcej uczestnikiem badanych zjawisk w terenie, kreatorem, inicjatorem zmiany. Czasem przyjmuje też równoległe role np. rolę doradcy (włącznie osobiste sprawy badanych); czasem rolę powiernika, współreformatora rzeczywistości, której

badanie dotyczy, gdy wspólnie z badanymi podejmuje próbę faktycznego oddziaływania na badaną rzeczywistość. Następuje intencjonalna przemiana roli badacza-pedagoga specjalnego.

Badacz ustawicznie rozwija się, bada interesującą rzeczywistość, prowadzi analizy, następnie dzieli się wynikami, a więc trwa w tradycji naukowej. Trwa w niej dopóki nie natrafia na kogoś lub coś kto lub co sprawi, że przestanie ona być uznawana za bezwarunkową i stanie się uznana warunkowo w niektórych sytuacjach lub przy rozwiązywaniu niektórych problemów [Bochno 2017: 29]. Może stać się również tradycją alternatywną do innych tradycji naukowych. Droga ku zmianie pojawia się gdy badacz spotka-napotka kogoś lub coś co spowoduje zdziwienie nad daną rzeczywistością, światem, a to z kolei spowoduje przebudzenie do refleksji nad miejscem swoim w świecie. Spowoduje zmianę nie tylko w sposobie myślenia, postrzegania otaczającej badacza świata, ale i podjęcia decyzji do dalej. Kiedy w osobie badającej dochodzi do namysłu, w trakcie którego pojawia się reinterpretacja i rewizja, podejmuje decyzję czy emigrować, reformować, czy konwertować może swoją dotychczasową tradycję naukową. Emigrować może do innego problemu badawczego lub nauki. Reformacja dotyczyć może własnego sposobu myślenia oraz działania naukowego w mniejszym lub większym zakresie. Badacz może również konwertować dotychczasową swoją tradycję naukową w nową jakość, proponując np. inne spojrzenia na dany problem badawczy, wykorzystując starą teorię do współczesnej rzeczywistości, zyskując w ten sposób nowe, pożądane właściwości. Zdaniem Janusza Goćkowskiego droga ku zmianie postawy wobec swojej tradycji nie jest pojedynczym aktem intelektualnym, lecz zindywidualizowanym procesem realizującym się w czasie, określonych warunkach zewnętrznych [Bochno 2017: 29; Goćkowski 1990: 70].

Badacz prowadzący badania w działaniu jest narażony na większą opresyjność środowiska, w którym prowadzi badania. Musi uwzględnić, iż „badanie w działaniu jest procesem, w którym spotykają się i wzajemnie oddziałują, co najmniej dwie kultury – autorów projektu i realizatorów praktyki” [Czerepaniak-Walczak 2013: 86].

## Zakończenie

Pedagog specjalny to badacz prowadzący badanie własnej praktyki. Wnosi nowe elementy wiedzy i jednocześnie zmienia świadomość. Rozwija krytyczną refleksję wszystkich podmiotów uczestniczących w procesie poznawania i zmieniania codziennych warunków pracy, uczenia się i wychowania. Nie tylko uczy osoby niepełnosprawne na różnych etapach ich życia, ale jednocześnie uczy się

jak coraz lepiej i efektywniej prowadzić własne działania edukacyjne, rewalidacyjne, rehabilitacyjne czy wychowawcze. Analizuje swoje własne oddziaływania, co przyniosło oczekiwane, zakładane skutki. Analizuje porażki czy nieudane, nietrafione propozycje działań. Zastanawia się gdzie został popełniony błąd, w którym momencie, na jakim etapie i przez kogo. To pozwala pedagogowi specjalnemu jako badaczowi nie tylko nie popełniać tych samych błędów, ale rozwijać się przez wprowadzanie coraz to lepszych nowych metod w swojej pracy.

„Dzieje się to za sprawą dawania głosu tym, którzy w innych badaniach traktowani są jak obiekty, jak przysłowiowe nietoperze, które są obserwowane, ale same nie mają szansy powiedzieć, jak to jest być nietoperzem i czego nietoperz może pragnąć [Czerepaniak-Walczak 2017: 201].

Pedagog specjalny to poszukiwacz wciąż nowych dróg, ścieżek do świata osób niepełnosprawnych. Im bardziej złożonej wielorakiej niepełnosprawności osoba doświadcza, tym więcej nieznanych dróg jest do poznania by do niej dotrzeć. Pedagog specjalny poprzez swoje działania bada czy wprowadzane przez niego nowe, inne metody są korzystne i czytelne dla osób niepełnosprawnych. Jest głosem tych osób niepełnosprawnych, które nie potrafią mówić lub jest im głos zabierany.

Pedagog specjalny to „burzyciel” niewidocznych murów zastanych i wciąż stawianych pomiędzy osobami pełno- i niepełnosprawnymi. Jego siła polega na sprawczości argumentacji, a nie tylko na sile fizycznej, chociaż w codziennej pracy ona również bardzo jest przydatna. Jako badacz bada często sam siebie, swoją siłę, wytrzymałość, kiedy musi zmieniać położenie osoby niepełnosprawnej intelektualnie. Dla pedagoga specjalnego takie słowa, jak: „nie można”, „nie” – nie istnieją. Będzie on poszukiwał takich rozwiązań, będzie eksperymentował, a więc badał skuteczność wprowadzanych zmian aż uzyska upragniony cel. Dlatego staje się w swych działaniach nonkonformistą, wychodząc poza obowiązujące ramy. Wychodzenie poza schemat, poszukiwanie odpowiedzi na nurtujące pytania, to jest charakterystyczne dla wspomnianej postawy.

Pedagog specjalny jako badacz w działaniu doświadcza więcej niż jednej perspektywy. Ważne są jego umiejętności i wiedza, ponieważ postawione są przed nim wysokie wymagania kompetencyjne. Tak, więc [...] wartość obu perspektyw zależy od celów badań i założeń koncepcji badawczej [Gajdzica 2017: 220]. Wśród nich wymienić można m.in. posiadanie umiejętności z przeprowadzenia wywiadów i badań ankietowych, formułowania celów diagnozy sytuacji, prowadzenia obserwacji uczestniczącej, zebrania, w tym grup fokusowych.

Badania w działaniu od badacza wymagają kreatywności i elastyczności, jeśli oczekiwany wynik ma być widoczny. Badacze muszą się szybko uczyć i zmieniać swoje podejście. Dlatego taka osoba doświadcza zarówno roli konformisty, ale podejmując wyzwanie związane ze zmianą, staje się nonkonformistą.

## Bibliografia

- Bernacka R.E. (2014), *Konformizm i nonkonformizm a twórczość*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.
- Bourdieu P. (2009), *Rozum praktyczny. O teorii działania*, przeł. J. Stryczyk, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Bochno E. (2017), *Niektóre pułapki w nabywaniu naukowego habitusu [w:] Pułapki epistemologiczne w badaniach nad edukacją. Jak sobie z nimi poradzić?*, M. Dudzikowa, S. Juszczyk (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- Ciosek M. (2003), *Psychologia sądowa i penitencjarna*, Wydawnictwo LexisNexis, Warszawa.
- Czerepaniak-Walczak M. (2013), *Etyczne aspekty badania w działaniu: poszanowanie praw uczestników badań [w:] Edukacyjne badania w działaniu*, H. Cervinkova, B. D. Gołębiak (red.), Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa.
- Czerepaniak-Walczak M. (2014), *Homo academicus w świecie homo oeconomicus. O obszarach i przejawach zmagania z akademickim zniewoleniem*, Szczecin, „Pedagogika Szkoły Wyższej”, nr 1.
- Czerepaniak-Walczak M. (2017), *Źródła i konsekwencje uproszczeń badania w działaniu. O pułapkach ontologicznych, epistemologicznych i etycznych [w:] Pułapki epistemologiczne w badaniach nad edukacją. Jak sobie z nimi poradzić?*, M. Dudzikowa, S. Juszczyk (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- Dunaj B. (1996), *Słownik współczesnego języka polskiego*, Wydawnictwo Wilga, Warszawa.
- Gajdzica Z. (2013), *O roli i pozycji badacza w badaniach rzeczywistości szkoły specjalnej i integracyjnej [w:] Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- Gajdzica Z. (2014), *O pozycji badacza w poznaniu świata osób niepełnosprawnych*, Wydział Nauk Społecznych UMK, „Przegląd Badań Edukacyjnych”, nr 1.
- Gajdzica Z. (2017), *Wybrane pułapki niewspółmierności w badaniach świata osób z niepełnosprawnością [w:] Pułapki epistemologiczne w badaniach nad edukacją. Jak sobie z nimi poradzić?*, M. Dudzikowa, S. Juszczyk (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- Giddens A. (2012), *Socjologia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Goćkowski J. (1999), *Spotkania i przebudzenia uczonych [w:] Idee a urządzanie świata społecznego. Księga jubileuszowa dla Jerzego Szackiego*, E. Nowicka, M. Chałubiński (red.), Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Gołębiak B.D. (2013), *Edukacyjne badania w działaniu – między akademicka legitymizacją a realizowanymi uproszczeniami [w:] Edukacyjne badania w działaniu*, H. Cervinkova, B.D. Gołębiak (red.), Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa.
- Ilnicki R. (2016), *Schizofrenia akademickiego umysłu. Podwójne wiązania między misją a kalkulacją [w:] Humanistyczne wyzwania ekologii umysłu: Gregory Bateson w Polsce*, M. Jaworka-Witkowska, L. Witkowski (red.), Fundacja na Rzecz Myślenia im. B. Skargi, Warszawa.
- Lewicki A. (1968), *Psychologia kliniczna w zarysie*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- Lewicki A., Paryzek L., Waligóra B. (1969), *Podstawy psychologii penitencjarnej [w:] Psychologia kliniczna*, A. Lewicki (red.), Wydawnictwo Naukowe UAM, Warszawa.
- Marszał G. (2008), *Słownik Socjologii i nauk społecznych*, Wydawnictwo PWN, Warszawa.
- Mills Ch., W. (2018), *Wyobraźnia socjologiczna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

- Prysak D. (2015), *Zredukowana dorosłość osób głębiej niepełnosprawnych intelektualnie*, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, „Wychowanie, na co dzień”, nr 4(253).
- Reason P., Torbert W.R. (2010), *Zwrot działaniowy. Ku transformacyjnej nauce społecznej* [w:] *Badania w działaniu. Pedagogika i pedagogika zaangażowane*, H. Cervinkova, B.D. Gołębniak (red.), Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław.
- Reykowski J. (1966), *Funkcjonowanie osobowości w warunkach stresu psychologicznego*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Sękowa H. (1980), *Orientacja w sytuacjach społecznych*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- Słownik Języka Polskiego*, PWN, <https://sjp.pwn.pl/szukaj/badacz.html> [dostęp: 07.2018].
- Słownik synonimów*, <https://synonim.net/synonim/badacz> [dostęp: 07.2018].
- Szmatka J., (2007), *Małe struktury społeczne*, Wydawnictwo PWN, Warszawa.
- Sztomka P. (2004, 2012), *Socjologia: analiza społeczeństwa*, Wydawnictwo Znak, Kraków.
- Tyrała P. (1994), *Sytuacja kryzysowa* [w:] *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, P. Lalak, T. Pilch (red.), Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa.
- Tomaszewski T. (1965), *O sytuacjach trudnych*, w: *Nerwice dziecięce i higiena psychiczna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Tyszkowa M. (1972), *Zachowanie się dzieci szkolnych w sytuacjach trudnych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Wyka A., *Badacz społeczny wobec doświadczenia*, [http://otworzksiazke.pl/images/ksiazki/badacz\\_spoeczny\\_wobec\\_doswiadczenia/badacz\\_spoeczny\\_wobec\\_doswiadczenia.pdf](http://otworzksiazke.pl/images/ksiazki/badacz_spoeczny_wobec_doswiadczenia/badacz_spoeczny_wobec_doswiadczenia.pdf) [dostęp: 22.07.2018].