

Małgorzata Michel

Uniwersytet Jagielloński w Krakowie

Spółeczne usytuowanie pedagoga resocjalizacyjnego w terenowych badaniach jakościowych Dylematy metodologiczne i etyczne badacza w „trudnym terenie”

Miejsce jest pedagogiczne

M. Mendel (2006)

Abstrakt: Celem artykułu jest ukazanie pewnych trudności, problemów natury etycznej i dylematów moralnych jakie napotyka badacz jakościowy w terenie. Poruszane zagadnienia są własnymi refleksjami autorki po przeprowadzonych badaniach terenowych w przestrzeni miasta z perspektywy pedagogiki resocjalizacyjnej.

Słowa kluczowe: terenowe badania jakościowe, pedagog resocjalizacyjny, badacz miasta, etnografia, trudny teren badawczy, dylematy moralne i etyczne.

Publikacje prezentujące wyniki badań z pedagogiki resocjalizacyjnej poruszają zagadnienia dotyczące niedostosowania społecznego, wykluczenia i przestępczości rozpatrywane z wielu perspektyw. Przeważają jednak opisy, komentarze i badania naukowe opierające się na wykorzystaniu metodologii ilościowej, gdzie w prezentacji tych zjawisk wykorzystuje się dane statystyczne i pewne prawidłowości oraz zależności liczbowe, na ich podstawie wyciągając wnioski związane z udoskonalaniem życia społecznego. W sytuacji wykorzystania narzędzi ilościowych „inter-

pretacja faktów ma charakter jednoznaczny, funkcyjny, przyczynowo-skutkowy” (Zięba-Kołodziej 2010, s. 353–354). Istnieje jednak konieczność eksploracji rzeczywistości osób niedostosowanych społecznie i wykluczonych, wychodząca poza płaszczyznę ilościową, która może być odsłonięta dzięki pomocy etnografii opartej na bezpośrednim zetknięciu badacza z przedmiotem badań i jego przebywaniu w terenie. To pozwala na obserwację i opis pewnych fragmentów rzeczywistości nieuchwytnych metodami ilościowymi, w której osoby wykluczone i niedostosowane społecznie przebywają. Daje to również badaczowi możliwość wejścia w światy społeczne badanych. Terenem w badaniach jakościowych w pedagogice resocjalizacyjnej może być zarówno placówka i instytucja, jak i środowisko otwarte, na przykład przestrzeń miejskie.

Poniższy artykuł akcentuje specyfikę badań jakościowych środowiska otwartego i koncentruje się na społecznościach lokalnych w mieście oraz aktywności nieletnich, *dzieci ulicy* i członków gangów młodzieżowych. Szczególnie dotyczy on badań jakościowych, które pozwalają na przybliżenie uwarunkowań i procesów będących elementami przebywania *dzieci ulicy* w wykluczonych przestrzeniach, związanych choćby z procesem socjalizacji do młodzieżowych gangów ulicznych czy pewnych aktywności tożsamościowych, skupionych wokół aktów wandalizmu – *graffiti*. Zwraca uwagę na społeczne usytuowanie badacza – pedagoga resocjalizacyjnego i pewne związane z tym problemy i dylematy moralne oraz metodologiczne. Ich specyfika staje się szczególnie wyraźna w sytuacji, gdy badacz wchodzi w tzw. „trudny teren”.

Są pewne miejsca w przestrzeni miasta: getta biedy, blokowiska, strefy przejściowe i inne przestrzenie wykluczone, które zasługują na szczególną uwagę badawczą. Płaszczyzna jakościowa umożliwia spojrzenie na dynamikę niedostosowania społecznego, wykluczenia czy przestępczości w kontekście środowiskowym i z różnych perspektyw. Perspektywa resocjalizacyjna w tym świetle jest nadal mało dostrzegalna. W istniejących publikacjach na temat *dzieci ulicy* i nieletnich w społecznościach lokalnych oraz zjawiska wykluczenia społecznego istnieje pewna luka w tym zakresie. O ile takie nauki, jak socjologia, ekonomia, geografia czy nawet psychologia swoim zakresem badawczym obejmują *Urban Studies* (studia miejskie), o tyle w pedagogice nadal jest to obszar zaniedbany. Prawdopodobnie wynika to z trudności w dotarciu do rzetelnych danych, które oparte są na skomplikowanym i długotrwałym procesie przebywania badacza w terenie.

Większość skojarzeń związanych z pedagogiką resocjalizacyjną dotyczy działań instytucjonalnych. Działania pedagogiczne skoncentrowane na społecznościach lokalnych i konkretnych środowiskach w mieście wydają się być domeną głównie animatorów kultury czy pedagogów społecznych. Sądzę jednak, iż problem *dzieci ulicy* w swojej złożoności oraz związany z nim kontekst środowiskowy jest zjawiskiem interdyscyplinarnym i tak też powinien być rozpatrywany. Istnieje myśl w pedagogice resocjalizacyjnej, która skupia uwagę na środowisku otwartym i to zarówno jeśli chodzi o działania związane z profilaktyką zachowań ryzykownych

i zapobieganiem przestępczości (Urban 2007; Urban, Konopczyński 2012; Ambrozik 2008, 2009a, 2009b, 2010a, 2010b; Nowak 2014; Michel 2013), jak i dotyczące integracji byłych przestępców ze społecznością lokalną (Bałandynowicz 2010, 2011). Chociaż pedagogiczne działania na ulicy mają w Polsce swoje silne i głębokie korzenie, z jakiś powodów pedagogika resocjalizacyjna unika utożsamiania się z przestrzeniami miasta i ulicą.

Ulica nie zawsze ładnie pachnie, bywa brutalna i bezwzględna. Ulica jest brudna i niebezpieczna, stanowi scenę dla „ulicznych zbrodni”. Ulica ma kształt, zapach, smak, klimat. Ulica ogarnia, uwodzi i pochłania. Domaga się wizualnego zatrzymania. Pedagog-badacz ulicy i przestrzeni miejskich, szczególnie wykluczonych, jest w sytuacji wyjątkowej, zarówno etycznie, jak i ze względu na swoje bezpieczeństwo. Ulica zobowiązuje pedagoga resocjalizacyjnego również ze względu na fakt pewnej tradycji badań kryminologicznych, umiejscowionych w Szkole Chicagowskiej, której aktywność koncentrowała się między innymi na badaniu przestępczości nieletnich i gangów młodzieżowych w przestrzeniach miasta. Również takie koncepcje, jak CPTED (*Crime Prevention Thought Environmental Designe*) (Jeffery 1971, 1977, 1990) czy Teoria Rozbitych Szyb (*Broken Widows Theory*) (Wilson, Kelling 1982; Kelling, Coles 2000; Bratton, Knobler 2002) nawiązują do przestrzeni miejskich w badaniu uwarunkowań przestępczości i jej zapobieganiu (Czapska, Krupiarz 1999; Czapska 2012).

Wybór prezentowanego zagadnienia determinuje społeczne usytuowanie badacza w tzw. „trudnym terenie” i definiuje jego tożsamość. Często stawia go w opozycji do dominujących tendencji i paradygmatów metodologicznych. Badacz jakościowy w opisie rzeczywistości społecznej i światów badanych koncentruje swoją uwagę na procesach, akcentując ich interakcyjne konteksty oraz sytuuje swój proces badawczy w paradygmacie interpretatywnym. Pedagog resocjalizacyjny podejmujący się prowadzenia badań jakościowych, już na etapie tej decyzji powinien mieć świadomość trudności i problemów, jakie mogą go w trakcie całego procesu badawczego spotkać. Badacz decydujący się na wyjście w teren, chcąc nie chcąc, ponosi konsekwencje równoczesnego funkcjonowania w dwóch, bardzo czasami odległych od siebie światach, na przykład w świecie akademickim oraz w świecie gett biedy, slumsów i ulicy.

Badacz jakościowy w terenie często staje przed koniecznością godzenia ze sobą dwóch albo i większej liczby tożsamości, co rodzi pewne zobowiązania moralne wobec siebie i osób przebywających w przestrzeniach badanych. Obciążenie moralne wynika już choćby z faktu ukrywania prawdy o sobie, co jest szczególnie konieczne w prowadzeniu obserwacji uczestniczącej niejawnej. Podczas procesu badawczego pojawiają się również dylematy etyczne. Piotr Chomczyński tworzy swoistą taksonomię takich dylematów, mianowicie:

- zmiana statusu obserwowanych w oczach badacza;
- problem zaufania opartego na „wspólnej” definicji sytuacji – „instrumentalne zaufanie”;

- problem wzajemnego „zwierzania się” i jego implikacje etyczne;
- postawa badacza wobec konfliktu i problem zaangażowania;
- moment zakończenia badań i ujawnienia „prawdziwej tożsamości” (Chomczyński 2006).

Ze względu na specyfikę, treść i przedmiot badań oraz teren, w którym są one prowadzone, dylematy te prawdopodobnie będą odmienne u różnych badaczy, aczkolwiek podobne. Rodzące się problemy wymagają rozsądnych rozwiązań, szybkości i płynności w podejmowaniu na bieżąco pewnych decyzji, ale i ugruntowanej wiedzy po to, aby części z nich móc zawczasu zaradzić. Pedagog resocjalizacyjny, jako badacz jakościowy przebywający w terenie, nie zawsze może liczyć na gotowe wskazówki dotyczące etyki swojej pracy¹, trafia bowiem w środowisko mu nieznane, często trudne i niebezpieczne. Również specyfika badanych osób i grup jest szczególna. To często osoby żyjące na pograniczu prawa lub prawo to łamiące, kierujące się niezrozumiałymi normami i wzorcami zachowań zaczerpniętymi z podkultury przestępczej, rządzeni prawem ulicy, działający w konwencji oporu i wprowadzający swoje reżimy rządzenia drugim życiem miasta. To grupy mające swój język, swoje rytuały, swoje hierarchie norm i wartości. Tym samym znane badaczowi schematy poznawcze, scenariusze i heurystyki zawodzą. Pojawiają się dylematy moralne, dotyczące rozbieżności w systemach wartości i priorytetach. Do tego dochodzą kłopoty związane z pewną schizofrenicznością podejmowanych w terenie ról, liminalność usytuowań oraz problemy tożsamościowe.

Badacz-pedagog resocjalizacyjny podejmując badania jakościowe powinien być świadomy roli miejsca, które bada, ale i tego, jakie w owych badaniach miejsce zajmuje. Staje się on częścią „wspólnoty miejsca”, które bada, czyli wspólnoty ludzi przez nie kreowanych i kreujących. Tak naprawdę bada on, ale i sam jest badany w miejscu swojego działania. Na pierwszym etapie badań jakościowych przyjmuje on rolę „biernego obcego”, jednak wraz z pogłębianiem się tego procesu staje się „obcym interaktywnym”, a nawet „aktywnym obcym”. Zdaniem Eileen Barker, która opisywała rolę „obcego” na podstawie prowadzonych przez siebie badań uczestniczących, polega ona na obserwacji badanych z dystansu i uczenia się ich bez nawiązywania relacji i interakcji (Barker 1980). Włączenie się natomiast badacza w grupę badanych pociąga za sobą pewne konsekwencje w postaci konieczności używania ich języka i dostosowania swojego wyglądu. Wprawne stosowanie języka może spowodować, iż badacz nie zostanie rozpoznany jako badacz, lecz zidentyfikowany jako uczestnik świata badanych. Ten etap wchodzenia w świat badanych autorka określa rolą „interaktywnego obcego”. Ostatnim

.....

¹ Pedagodzy nie mają kodeksu etyki zawodowej, dlatego posługują się Kodeksem Etyki Socjologa (Polskie Towarzystwo Socjologiczne dnia 25 marca 2012). Dokument ten definiuje relacje z uczestnikami badań, rozstrzyga wątpliwości w przypadku prowadzenia badań niejawnych definiując takie pojęcia, jak: anonimowość, prywatność czy poufność w procesie badawczym (<http://www.pts.org.pl/public/upload/kodeks.pdf>, data pobrania: 1.09.2015).

elementem włączenia się badacza w badany świat jest rola „aktywnego obcego”, kiedy to badacz zaczyna interweniować w przebieg interakcji i może stać się czynnikiem zmiany (Gulczyńska 2013). Jest to szczególnie istotne w jakościowych badaniach pedagogicznych o charakterze *action research*, w których widać wyrażenie, że badacz w badaniach zaangażowanych coraz mniej jest badaczem, a coraz bardziej staje się uczestnikiem badanego świata.

Nakładanie się na siebie tożsamości badacza i pedagoga resocjalizacyjnego w prowadzonych badaniach terenowych jest niezwykle istotne i wymaga refleksji. Głównym problemem tutaj jest to, iż perspektywa pedagoga może stać się ważnym czynnikiem zakłócającym lub deformującym wyniki badań, a już z pewnością generującym wiele dylematów natury metodologicznej i etycznej. Sądzę, że socjolog może sobie pozwolić jedynie na kierowanie się ciekawością poznawczą i opisywanie badanej rzeczywistości zgodnie z pewnymi standardami i kanonami metodologii badań. Pedagog, z racji reprezentowanej dyscypliny, wykonywanego zawodu oraz wrażliwości etycznej i moralnej², w wielu sytuacjach niejako zmuszony jest przez swój wewnętrzny imperatyw do podjęcia działań na przykład pomocowych lub zaniechania działań szkodliwych dla zdrowia drugiego człowieka. Tego rodzaju sytuacja, na co często wskazuje cytowana już Anita Gulczyńska, może spowodować nawet modyfikację pierwotnie sformułowanych intencji badawczych (Gulczyńska 2013). Jestem również zdania, iż w skrajnych przypadkach może to spowodować zawieszenie lub zaniechanie badań.

Warto w tym miejscu zaznaczyć pewien fenomen, mianowicie tzw. „dylemat fałszywej tożsamości”, który generuje wiele etycznych problemów w badaniu. Zdarza się dosyć często, iż usytuowanie badacza w poznawanym świecie jest płynne i zmienia się w związku z różnymi sytuacjami i etapami. Dylemat „fałszywej tożsamości” (Shaughnessy i in. 2002) jest prawdopodobnie dominujący i rodzi wiele etycznych kontrowersji oraz problemów wewnętrznych u badacza. To on generuje większość innych etycznych dylematów, czego wyraz dają liczne opracowania teoretyczne (Doktor 1964; Konecki 2000; Chomczyński 2006, 2014). „Fałszywa tożsamość” powiązana jest z rolą, jaką narzuca sobie badacz w oczach innych i poprzez którą chce być postrzegany. „Całkowity uczestnik” badania przez cały czas trwania obserwacji zmuszony jest grać swoją rolę względem pozostałych aktorów społecznych oraz nieustannie dbać o wykreowany dla potrzeb badawczych wizerunek (Konecki 2000). Może to być uciążliwe ze względu na fakt ciągłego pamiętania o aktualnie granej roli. Grozi to także, w chwilach niepamięci, zde-maskowaniem siebie, jako badacza lub osoby „obcej” kulturowo, ze względu na użycie odmiennego języka lub pozornie nieznaczącego gestu.

.....

² Nie twierdzę, że badacz-socjolog nie posiada moralnej i etycznej wrażliwości, jednak sądzą, iż pedagog z racji wykształcenia kierunkowego oraz wykonywanego zawodu ma specyficzne podejście do ludzkiej krzywdy i nauczony jest podejmować działania interwencyjne w sytuacjach trudnych i zagrożających zdrowiu i życiu człowieka.

Są momenty, gdy sytuacyjnie badacz zmuszony jest do ujawniania swojej tożsamości czy to badawczej, czy pedagogicznej. Często związane jest to z zapewnieniem sobie bezpieczeństwa, które gwarantuje akt demaskacji badawczej tożsamości wobec tubylców. Widząc bowiem osobę obcą, łatwo identyfikowalną ze względu na charakter wykluczonych przestrzeni, w której dominują cechy społeczności lokalnej i wspólnoty (*communitas*), mieszkańcy uruchamiają proces domyślenia się i dopytywania badacza, kim jest. Zdarza się, że identyfikują go z dziennikarzem, co powoduje otwarcie się i chęć rozmowy. Wówczas opowieści miejscowych stają się sensacyjne i ubarwione nieprawdopodobnymi wydarzeniami. Czasami jednak badacz identyfikowany jest z pracownikiem społecznym, kuratorem sądowym lub kimś z Policji. Reprezentanci tych instytucji nie są mile widziani w badanych przestrzeniach miejskich ze stygłą ubóstwa i dewiacji. Stąd nieujawnienie tożsamości badawczej groziłoby reakcjami negatywnymi lub wręcz jawną w stosunku do badacza agresją.

W rozmowach z tubylcami ujawnia się interakcyjny wymiar badawczej obecności, a rolą badacza staje się powolne bycie „interakcyjnym obcym”. Płynność granicy pomiędzy interakcją a aktywnością ujawnia się w sytuacjach demaskowania swojej pedagogicznej tożsamości. Wówczas jednak pojawia się kolejny problem: mieszkańcy przestrzeni wykluczonych mogą upatrywać w badaczu osoby mającej gotowe rozwiązania ich trudnej sytuacji życiowej i oczekują niesienia pomocy. Badacz wówczas często nagabywany jest o pomoc, która dotyczy głównie kwestii materialnych, takich jak proszenie o pieniądze, kupno jedzenia czy „załatwienie” zasiłku. W przypadku *dzieci ulicy* są to często prośby o papierosy i słodycze. Rodzi się tutaj kolejny dylemat etyczny dotyczący kwestii „przekupstwa” i „pozyskiwania” sobie ludzi do badań, wymuszany zresztą przez samych badanych. Papierosy i słodycze bardzo często w pracy z *dziećmi ulicy* stają się kartą przetargową i „wejściówką” do ich świata społecznego. Ze względów etycznych warto się nad tym zatrzymać i pogłębić refleksję. Z drugiej strony zaniechanie jakichkolwiek zachowań i działań związanych z „wymianą” powoduje niejednokrotnie to, że badacz ogranicza, zamyka kontakt z badanymi lub traci akces do ich miejsc i przestrzeni.

Badacz jakościowy w terenie często ma do czynienia z tzw. danymi wrażliwymi, które przez wnikliwych odbiorców, w sytuacji na przykład wywiadu z użyciem fotografii, mogłyby zostać zdemaskowane (przez Policję, pracownika socjalnego, kuratora sądowego, kogoś ze szkoły lub wroga z antagonistycznego gangu), zidentyfikowane i narazić na problemy badacza lub badanych. Tym bardziej, że – o czym należy zawsze pamiętać badając grupy będące w zasięgu oddziaływań pedagoga resocjalizacyjnego – ich członkowie szczególnie przewrażliwieni są na kwestię „sprzedawania” informacji i niezwykle cenią sobie tajemnicę, lojalność i zaufanie. Badając hermetyczne grupy, takie jak grupy przestępców, członków różnych organizacji czy działalność ulicznych gangów młodzieżowych, problemem etycznym może stać się poufność danych i tajność informacji, które badacz zdoby-

wa celowo bądź przez samo uczestnictwo w ich świecie społęcznym. Inny ważny dylemat, o którym warto tutaj wspomnieć, związany jest z uczestnictwem badacza w dramaturgii światów badanych, żyjących na granicy prawa. Często jest on świadkiem łamania prawa. Są to sytuacje niszczenia mienia, wandalizmu, handlu narkotykami lub wykorzystywania dzieci do działań związanych z działaniami przestępczymi czy żebractwem. Pojawia się pytanie, czy badacz powinien lub nie powinien zareagować, a jeśli tak, w jaki sposób, jako kto?

Społeczne sytuowanie badacza w prowadzonych badaniach zmienia się również w zależności od stosowanej techniki badań. Podczas na przykład używania technik wizualnych z użyciem aparatu fotograficznego badacz zwykle jest „biernym obcym”. Jednak podczas prowadzenia obserwacji uczestniczącej można zauważyć pewną płynność pomiędzy postawami interakcyjną a aktywną. Tak jest również podczas wywiadów i spotkań z *gatekeeperami*³. Są oni od początku świadomi celu poznawczego i często pozwalają sobie towarzyszyć w różnych miejscach i sytuacjach. Tym samym odbywa się to, co Kathy Charmaz opisuje jako sytuację, gdy „uczestnicy badań pozwalają zobaczyć swój świat i działania prowadzone w jego obrębie” (Charmaz 2009, s. 33).

Uświadomienie sobie swojej roli i miejsca przez badacza-pedagoga resocjalizacyjnego jest o tyle istotne, że pozwala i pomaga zarazem lepiej ocenić wartość zebranych danych i możliwe deformacje percepcji badanej rzeczywistości. Ważny jest fakt, iż pozycja badacza-uczestnika obserwowanej społęczności wyznacza jego pole obserwacji i percepcji (Vidich 1955; Becker 1953). Należy pamiętać, iż podejście badacza do społęcznej struktury jest wyznaczone jego pozycją w tej strukturze. Chodzi tutaj nie tylko o zajmowane miejsce „tu i teraz”, lecz również o przeszłościowe konteksty związane z jego doświadczeniami, stylem życia, a nawet pochodzeniem. Inaczej przecież na sytuację spojrzysz osoba, dla której badane środowisko jest znane na przykład z dzieciństwa, inaczej natomiast ktoś pochodzący z zupełnie innej warstwy społęcznej czy kultury. Nie jesteśmy w stanie, jako badacze, od wszystkiego się zdystansować, gdyż zmiana naszej przeszłości jest niemożliwa.

Można zaryzykować twierdzenie, iż wszystkie badania jakościowe są *quasi*-autobiograficzne. Te determinanty, nie wszystkie uświadomione, mozaikowo się na siebie nakładają, tworząc różne poziomy badania – od momentu fascynacji i olśnienia tematem czy zainteresowania problemem, aż do postawienia kropki po ostatnim wniosku. Oznacza to, że „neutralna postawa” badacza jest mitem i pewnym ideałem. Każda ludzka postawa bowiem jest formą relacji, reakcji i interakcji. Jest nią zarówno komentarz, milczenie, reakcja, jak i jej zaniechanie. Dlatego, szczególnie w badaniach przestrzeni – czy to szkoły, zakładu karnego

.....

³ Informator kluczowy, selektor informacji, sędzia kompetentny. Osoba zwykle pochodząca z badanego środowiska i/lub dobrze je znająca, której zadaniem jest objaśnianie niejasności znaczeniowych badanej kultury i świata społęcznego, będąca przepustką do światów badanych.

czy miasta i konkretnych w nim miejsc – nie można zapominać o fakcie, iż ich klimat działa na badacza podobnie jak na badanych, generując pewne konkretne zachowania⁴. W przypadku badań prowadzonych przez pedagoga resocjalizacyjnego w tzw. trudnym terenie mogą to być takie zachowania i reakcje, jak: awersja, odrzucenie, zniechęcenie, lęk lub agresja.

Podobnie jest z problem utrzymania dystansu wobec przedmiotu badania. Niewątpliwie fakt ten wymaga pewnego zastanowienia, gdyż jest trudnym do rozwiązania zadaniem dla badacza jakościowego. Szczególnie dotyczy to poznawania światów wykluczonych, gdzie na co dzień spotyka się z ludzką krzywdą, ubóstwem w wielu wymiarach, chorobami, cierpieniem, biedą ale również z niewyobrażalnymi dewiacjami. U wrażliwego badacza budzi to poczucie niesprawiedliwości, uruchamia odruchy współodczuwania, współczucia, chęć niesienia pomocy, ratowania, naprawiania zastanego i badanego świata. Daje również poczucie wszechmocy i syndrom demiurga władnego naprawić rzeczywistość zastaną. Badanie jakościowe stawia badacza-pedagoga resocjalizacyjnego przed tego rodzaju osobiście trudnymi sytuacjami i dylematami, które stanowią z jednej strony cenne doświadczenie perspektywy badacza, lecz mogą deformować proces badawczy prowadząc do artefaktów. Interesująco o tym pisze na przykład Krzysztof Konecki, który w swoich badaniach (wprawdzie badając zupełnie inne przestrzenie – zakłady pracy i organizacje) świadomie przyjął rolę pracownika i emocjonalnie się z nią zidentyfikował (Konecki 2000). Analogiczne doświadczenie towarzyszyło badaniom przeprowadzonym w fabryce, opisywanym przez Chomczyńskiego (Chomczyński 2006). Podobne dylematy towarzyszyły również Howardowi S. Beckerowi, którego treść badań powinna być bliższa pedagogom resocjalizacyjnym. Jego postawa, jako badacza, stanowi często wzór i pewien model dla innych, zajmujących się badaniem obszarów dewiacji. W swoim dziele *Outsiderzy. Studia z socjologii dewiacji* opisał swoje uczestnictwo w subkulturze ówczesnych jazzmanów i palaczy marihuany (Becker 1963; 2009). Dokonał w nim opisu postaci tytułowego outsidera-dewianta, osoby uznanej za zagrożenie dla porządku społecznego poprzez swoją ekscentryczność i łamanie prawa. Bardziej współcześnie, o swoim badawczym usytuowaniu w badaniach „chłopaków z dzielnicy” pisze Gulczyńska (Gulczyńska 2013). Jest to opis wieloletniej obserwacji uczestniczącej pedagoga w wielkomiejskim środowisku, który przyjmując rolę antropologa poszukuje prawdy o życiu badanych chłopaków. Studium to jest o tyle interesujące, że autorka niejako „bawi się” rolami, nierzadko występując w podwójnej lub nawet potrójnej roli zarówno badacza, pedagoga lub sąsiadki. Daje to interesujący pogląd na płynność roli badacza w badaniach jakościowych,

.....

⁴ Warto tutaj zwrócić uwagę na takie koncepcje, popularne w pedagogice resocjalizacyjnej, profilaktyce społecznej i kryminologii, wywodzące się z psychologii środowiskowej, jak choćby Crime Prevention Thought Environmental Design czy Broken Windows Theory, u których podstaw tkwią założenia o przestrzennej determinacji ludzkiego zachowania

pokazuje wiele potencjalnych możliwości, lecz i niebezpieczeństw, głównie dotyczących ostrości granicy przybieranych ról.

Kontrowersje etyczne w świetle rozważanej problematyki budzi również neutralność badacza, który wrastając coraz bardziej w kontekst sytuacyjny nawiązuje osobiste relacje z otoczeniem. Staje się on kreatorem działań społecznych, w których uczestniczy oraz podmiotem aktywności aktorów społecznych. Badani pod jego adresem kierują określone treści i działania (Chomczyński 2006). Badacz urealnia swoją nową tożsamość, buduje relacje w grupie, uczestniczy w interakcjach. Tym samym urealnia swoje uczucia i emocje względem innych aktorów społecznych. W tym momencie rodzą się pytania o to, czy ma on do tego prawo? Kolejny problem to emocjonalne zaangażowanie badającego w wykonywanie zadań, o czym pisał już między innymi Florian Znaniecki, zwracając uwagę na znaczenie tzw. „współczynnika humanistycznego” (Znaniecki 2008).

Oczywiście cechą idealną, konstytuującą badacza w terenie powinna być neutralność i to zarówno emocjonalna, jak i behawioralna. Zresztą cecha ta akcentowana jest we wszystkich podręcznikach dotyczących badań jakościowych. Jednak postulat neutralności, który mocno wybrzmiewa w opracowaniach teoretycznych, jest nie tyle trudny, co wręcz niemożliwy do realizacji (Doktór 1964; Konecki 2000). Neutralność, na przykład emocjonalna, musiałaby, prawdopodobnie, opierać się na całkowitej dominacji tożsamości badacza w jego świadomości, spychając tym samym do marginalnej pozycji „tożsamość wypracowaną”, wytwarzaną na własny użytek w grupie (Goffman 2008). W praktyce mogłoby to spowodować niedostatek rozumowania empatycznego. Neutralność behawioralna natomiast to intencjonalne postępowanie, przekładające się na sprowadzenie kontaktów z badanymi do jak najbardziej obojętnej formy, co oznacza niski stopień okazywanej identyfikacji badacza z badanymi. Można przypuścić, iż konsekwencją takiej neutralności będzie izolacja badacza, a z kolei brak kontaktów z innymi spowoduje niespełnienie założonych celów badawczych. Chomczyński proponuje wręcz non-szalanckie odrzucenie obydwu neutralności, czego konsekwencją są z kolei liczne dylematy moralne i etyczne.

Pojęciem związanym z neutralnością jest wspomniany już dystans. W badaniach jakościowych jest on płynny i elastyczny. Poznawane przestrzenie zwykle uwikłane są w dyskurs władzy i wspólnotowości zarazem, stąd badaczowi towarzyszy tutaj nieustanny dystans wynikający z poczucia obcości tych przestrzeni, często również z lęku pomieszanego z ciekawością, z dysonansu poznawczego związanego z występowaniem alternatywnych systemów wartości i priorytetów mieszkańców, ze zmiany poczucia czasu. Getta biedy czy ulica mają to do siebie, iż często ich mieszkańcy nie pracują, mają wiecznie czas wolny „siedząc bez celu”⁵ i „zatracając” czas, dzieci nie chodzą do szkoły. Zbytne zdystansowanie się

.....

⁵ Twierdzenie to jest dosyć arbitralne i ocenne, gdyż być może osoby te przypisują siedzeniu jakiś nieznaną obserwatorowi cel.

do przedmiotu badania w trakcie obserwacji uczestniczącej mogłoby prowadzić jednak do wyobcowania się badacza-uczestnika ze społeczności, którą bada, a to z pewnością nie byłoby obojętne w momencie oceny prawomocności wniosków. Zatrącenie dystansu z drugiej strony groziłoby zbyt dużym zaangażowaniem w badaną rzeczywistość. Natomiast w trakcie pisania dziennika obserwacji, generowania kategorii lub tworzenia not teoretycznych można próbować osiągać i odzyskiwać dystans poznawczy. Pozwala to na ustalenie znaczeń, jednak badacz nieustannie konfrontuje badane przestrzenie i ich obrazy ze sobą, a pochodzi zwykle z tych „lepszych” społecznie „normaliów”. To piętno towarzyszy mu nieustannie i determinuje jego usytuowanie w terenie zarówno fizyczne, jak i mentalne.

Badania jakościowe stawiają przed badaczem wymóg wysokiego poziomu samoświadomości, który zapewnia swoistą umiejętność swobodnego wchodzenia w różne role i przyjmowania różnych perspektyw. Przykładowo, Konecki pisze, iż o ile w pełni świadome zaangażowanie w życie badanych umożliwiło mu lepsze zrozumienie warunków ich pracy, ich perspektyw poznawczych i problemów, o tyle samo w sobie niosło pewne problemy. Dotyczyły one głównie identyfikacji z rolą badacza i jej relacji do roli uczestnika obserwowanej rzeczywistości oraz towarzyszącym tej relacji emocjom. Często w trakcie badania odczuwane są przeciwieństwa silne emocje i uczucia w sytuacjach trudnych, jakimi są na przykład konflikt czy jawna niesprawiedliwość. Z pewnością niemożność ujawnienia swojej tożsamości czy też samych emocji daje poczucie samotności i izolacji, ale również lęku, niepewności w sytuacjach trudnych, niezrozumiałych, w zagrożeniu. Badacz może być również świadkiem niekomfortowych zdarzeń, takich jak: przemoc, narażanie czyjegoś zdrowia a nawet życia czy handel narkotykami. Uczestniczy w łamaniu norm moralnych i prawnych. Czasami odczuwa dylemat: co robić, czy tkwić w roli badacza, czy przyjąć na moment rolę obywatela i zgłosić przestępstwo? Każda decyzja niesie za sobą konsekwencje. Niewątpliwie powinien wiedzieć jedno: w terenie jest gościem i jest tu na chwilę.

Cytowany autor jest zdania, iż dobry badacz-obszawator stara się włączyć pojawiające się u niego emocje i odczucia do analizy i interpretacji zjawisk i procesów, które bada. Wychodzi przy tym z założenia, iż z dużym prawdopodobieństwem czuje to, co inni uczestnicy interakcji (Konecki 2000). Poprzez zaangażowanie w proces budowania wniosków na temat badanej rzeczywistości, badacz może jednak wpaść w pułapkę postrzegania zjawisk z właściwego jedynie jemu, a nie obserwowanym podmiotom, punktu widzenia. Ten punkt widzenia badacza z całym kontekstem emocjonalnym dostarcza kategorii klasyfikacyjnych do tego, co istotne lub nieistotne, racjonalne lub nieracjonalne (Chomczyński 2014). Również fenomenologiczna zasada przekładalności perspektyw Alfreda Schütza, która stosowana jest w celu zwiększenia szansy badacza na zrozumienie świata badanych, nie zawsze wystarczy (Chomczyński 2014, s. 74). Może ona bowiem jedynie przynieść kojące lecz fałszywe przekonanie o rozumieniu badanego zjawiska. Dlatego istotne jest, aby pokazać w badaniach to, co jest faktem, i odróżnić

od tego, co mówią badani. Należy przy tym pamiętać, iż historia jest przez nas, jako badaczy oraz przez badanych, jako uczestników świata badanego, przetwarzana poprzez konfabulacje, zniekształcenia poznawcze, filtry mentalne. Pomocna tutaj może być również, opracowana przez Charlesa Cooleya, metoda „empatycznego wglądu” (*sympathetic introspection*), bazująca na czerpaniu z własnych doświadczeń w celu przyjęcia perspektywy „innego” (Chomczyński 2014, s. 75). Problem empatycznego wglądu porusza również Stanisław Ossowski, który utożsamia empatię z doświadczeniem wewnętrznym, warunkującym funkcję „wczuwania się” badacza (Ossowski 1967, s. 271–272).

Interesującą kwestią w terenowych badaniach jakościowych jest język badacza. W zależności od sytuacji może on być „inteligentki”, potoczny lub gwarą-slan-giem, „językiem terenowym”. Sfera lingwistyczna jest bodaj jedną z ważniejszych w badaniach jakościowych, ze względu na kategorię „rozumienia”. Stąd między innymi Becker i Blanche Geer poruszają aspekt kwalifikacji werbalnych badacza. Zdaniem Becker nauczanie się języka w pierwszym etapie badań i późniejsze używanie go daje podwaliny do aktywnej obecności badacza w penetrowanym świecie (Barker 1980; Gulczyńska 2013). Konieczne jest, aby badacz zdobył niezbędne kwalifikacje w zakresie lingwistycznym, aby tym samym zminimalizował problemy dotyczące rozumienia elementów poznawanej rzeczywistości. Poprzez ten zabieg badacz uwiarygodnia swoje badania, wychodząc naprzeciw kolejnemu problemowi, mianowicie prawdziwości uzyskiwanych rezultatów.

Wiarygodność wyników badań jakościowych uzyskuje się poprzez możliwość powtórzenia i dojścia do podobnych, ważnych rezultatów przez innych badaczy (Schwandt 2007; Lewis 2009). „Uniwersalny” dla wszystkich badań jakościowych jest problem ich obiektywności. Nie będę wikłać się tutaj w dyskusję dotyczącą zarzutów kierowanych generalnie pod adresem badaczy jakościowych, a dotyczących braku obiektywności prowadzonych badań. Problem obiektywności może dotyczyć perspektywy narzucanej badanym oraz pewnej swoistości oglądu badanych przestrzeni czy specyfiki patrzenia na fragmenty rzeczywistości, „przepuszczane” przez emocje i światopogląd związany z polityką społeczną czy perspektywą pedagogiczną patrzenia na wykluczonych. Tym bardziej, że w sytuacji normy i patologii mamy do czynienia z płynnością granic oraz z różnymi kryteriami, poprzez które definiujemy owe zjawiska zaliczane do normalnych lub w normach się nie mieszczących. Wystarczy wspomnieć o wyznacznikach medycznych, socjologicznych, statystycznych, prawnych (Rosenhan, Selligman 1994).

Norman K. Denzin w podobnej sytuacji, na przykładzie badań zjawiska de-wiacji, przywołuje pojęcie tzw. „błędu obiektywnego” (*fallacy of objectivism*). Błąd ten związany jest z zastępowaniem przez badacza rzeczywistej perspektywy badanego – perspektywą naukową (Denzin 1978). Wyjaśnienia badanej rzeczywistości mogą wynikać z przyjętej „matrycy spostrzeżeniowej”, która zapełnia luki, zwłaszcza w zakresie tego, co nie do końca jest jasne lub do czego badacz z różnych powodów dotrzeć nie może (Ossowski 1967; Chomczyński 2014). Sytuacja

taka jest bardzo prawdopodobna, gdy badacz wkracza na teren i zaczyna zbierać dane dotyczące nieznanego mu przestrzeni. Kryją one bowiem tajemnice, są niedostępne osobie z zewnątrz choćby przez to, iż nie jest ona w stanie do końca rozczytać kryjących się za symbolami znaczeń i komunikatów, często przybierających postać niuansów. Obiektywność zagrożona jest również wówczas, gdy pewne reprezentowane przez badającego normy i wartości etyczne różnią się od tych, które reprezentowane są przez osoby przebywające w badanych przestrzeniach. Sytuacje, takie jak: przemoc werbalna czy fizyczna, egzekwowanie pewnych zachowań i nałożenie sankcji za ich niezrealizowanie, sposoby komunikacji, sytuacje związane z nadużyciami, handlem narkotykami, zagrożeniem zdrowia a czasami życia – mogą spowodować zaburzenie obiektywizmu. Konsekwencją tego jest fakt, iż niezwykle istotna staje się postawa pokory badacza wobec badanych przestrzeni i zasad w nich panujących. Tym bardziej ważne wydaje się to, iż badacz powinien posiadać maksymalną umiejętność kontroli swoich emocji, powstrzymać się od „pedagogizacji” i pouczania. Z perspektywy natomiast metodologicznej będzie chodziło o maksymalne ograniczenie prekonceptualizacji analizowanego problemu oraz o bardzo refleksyjną percepcję i świadome powstrzymanie się od wnioskowania i generalizowania jego rezultatów (Konecki 2000; Hughes, Sharrock 2007; Chomczyński 2014).

Opisane powyżej, wybrane problemy metodologiczne i etyczne dotyczyły w szczególności badań jakościowych o charakterze etnograficznym oraz takich, które związane są z wejściem badacza-pedagoga resocjalizacyjnego w przestrzeń lokalną i użycia technik obserwacyjnych oraz wizualnych. Oprócz kwestii etycznych, ważne dla badacza jakościowego są rozterki natury humanistycznej i metodologicznej, dotyczące badanych światów. Jednym z problemów etnografii w ogóle jest ujawnianie bądź nieujawnianie dokładnego kontekstu miejsca przeprowadzenia badań, głównie ze względu na możliwość identyfikacji obserwowanych osób. W pedagogice resocjalizacyjnej nabiera to szczególnego znaczenia, bo dotyczy zakładów poprawczych i karnych, zakładów psychiatrycznych i leczenia uzależnień, przytułków dla bezdomnych, miejskich przestrzeni wykluczonych, gett biedy. Krytycy etnografii podnoszą ten problem etyczny jako jeden z podstawowych. Świadomość ograniczeń i emocji, skryptów i zniekształceń poznawczych, stereotypów i światopoglądu znacząco wpływa na przebieg badania w terenie. Prawdopodobnie też każdy badacz tworzy i posiada pewne strategie radzenia sobie z trudnościami wynikającymi z badań terenowych. Pedagog resocjalizacyjny doświadczający w konfrontacji z badaną rzeczywistością szczególnie wielu dysonansów poznawczych i dylematów moralnych, im bardziej jest świadomy swojej roli i tożsamości, tym mniej przykrych dla siebie niespodzianek spotka w terenie.

Abstract: The Social Status of the Social Rehabilitation Pedagogue in Qualitative Ethnographic Research Methodological and Ethical Dilemmas in a "Difficult Field"

This article includes reflexion about difficulty, ethical problems and moral's dilemmas. The problems are characteristic for qualitative research. They are author's experience to come from ethnography research and urban studies. It is resocialization's perspectives.

Key words: ethnographic research, qualitative research, pedagogue of resocialization, urban researcher, difficult research's field, ethical problems, moral's dilemmas.

Bibliografia

- [1] Ambrozik W., 2008, *Spółeczność lokalna jako płaszczyzna oddziaływań profilaktyczno-resocjalizacyjnych*, [w:] *Resocjalizacja – ciągłość i zmiana*, (red.) Konopczyński M., Nowak B.M., Pedagogium Wyższa Szkoła Nauk Społecznych w Warszawie, Warszawa.
- [2] Ambrozik W., 2009a, *Udział środowiska w kształtowaniu sytuacji społecznej dziecka*, [w:] *Współczesne kierunki zmian w teorii i praktyce resocjalizacyjnej*, (red.) Konopczyński M., Ambrozik W., Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, Warszawa.
- [3] Ambrozik W., 2009b, *Lokalny wymiar systemu profilaktyczno-resocjalizacyjnego*, „Studia Edukacyjne”, nr 10.
- [4] Ambrozik W., 2010a, *Spółeczność lokalna jako płaszczyzna funkcjonowania systemu profilaktyczno-resocjalizacyjnego*, „Resocjalizacja Polska”, nr 1.
- [5] Ambrozik W., 2010b, *O konieczności udziału społeczeństwa w procesie resocjalizacji przestępców*, [w:] *Problemy współczesnej resocjalizacji*, (red.) Pytka L., Nowak B.M., Pedagogium Wyższa Szkoła Nauk Społecznych w Warszawie, Warszawa.
- [6] Bałandynowicz A., 2010, *Wielopasmowa teoria resocjalizacji z udziałem społeczeństwa*, „Resocjalizacja Polska”, nr 1.
- [7] Bałandynowicz A., 2011, *Probacja. Resocjalizacja z udziałem społeczeństwa*, Wydawnictwo LEX, Warszawa.
- [8] Barker E., 1980, *The Professional Stranger: Some Methodological Problems Encountered in the Study of the Reverend Sun Myung Moon's Unification Church*, Open University Course Media Notes for AD 207, [w:] *An Introduction to the Sociology*, Milton Keynes, Open University.
- [9] Becker H.S., 1953, *Becoming a Marihuana User*, „American Journal of Sociology”, nr 59.
- [10] Becker H.S., 1963, *Outsiders: Studies in the Sociology of Deviance*, New York.
- [11] Becker H.S., 2009, *Outsiderzy. Studia z socjologii dewiacji*, PWN, Warszawa.
- [12] Bratton W., Knobler P., 2002, *Przełom. Jak szef Policji Nowojorskiej powstrzymał epidemię przestępstw*, Media Rodzina, Poznań.
- [13] Czapska J., Krupiarz W. (red.), 1999, *Zapobieganie przestępczości w społecznościach lokalnych*, Wydawnictwo ISP, Warszawa.

- [14] Czapska J., 2012, *Zapobieganie przestępczości przez kształtowanie przestrzeni*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- [15] Charmaz K., 2009, *Teoria ugruntowana. Praktyczny przewodnik po analizie jakościowej*, PWN, Warszawa.
- [16] Chomczyński P., 2006, *Wybrane problemy etyczne w badaniach. Obserwacja uczestnicząca ukryta*, „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 2, nr 1.
- [17] Chomczyński P., 2014, *Działania wychowanków schronisk dla nieletnich i zakładów poprawczych. Socjologiczna analiza interakcji grupowych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- [18] Denzin N.K., 1978, *The Research Act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods*, Aldine Publishing Co, Chicago.
- [19] Doktor K., 1964, *Przedsiębiorstwo przemysłowe*, Wydawnictwo Książka i Wiedza, Warszawa.
- [20] Goffman E., 2008, *Człowiek w teatrze życia codziennego*, ze wstępem Jana Szackiego, Wydawnictwo Aletheia, Warszawa.
- [21] Gulczyńska A., 2013, „Chłopaki z dzielnicy”. *Studium społeczno-pedagogiczne z perspektywy interakcyjnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- [22] Hughes J.A., Sharrock W.W., 2007, *Theory and Methods in Sociology. An Introduction to Sociological Thinking and Practice*, Palgrave Macmillan, New York, USA.
- [23] Jeffery R.C., 1971, *Crime Prevention. Criminal Justice, Administration of United States*, Beverly Hills, CA.
- [24] Jeffery R.C., 1977, *Crime Prevention Through Environmental Design*, Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- [25] Jeffery R.C., 1990, *Criminology: An Interdisciplinary Approach*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- [26] Kelling G., Coles C., 2000, *Wybite szyby. Jak zwalczyć przestępczość i przywrócić ład w najbliższym otoczeniu*, Media Rodzina, Poznań.
- [27] Konecki K., 2000, *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*, PWN, Warszawa.
- [28] Lewis J., 2009, *Redefining Qualitative Methods: Believability in the Fifth Moment*, „International Journal of Qualitative Methods”, nr 8(2).
- [29] Lynch K., 1960, *Image of the City*, Cambridge.
- [30] Mendel M. (red.), 2006, *Pedagogika miejsca*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Wyższej Szkoły Edukacji TWP, Wrocław.
- [31] Michel M., 2013, *Lokalny system profilaktyki społecznej i resocjalizacji nieletnich*, Pedagogium Wyższa Szkoła Nauk Społecznych w Warszawie, Warszawa.
- [32] Nowak B.M., 2014, *Kreowanie działań społecznych o charakterze resocjalizacyjno-readaptacyjnym. Podejście sieciowo-systemowe*, „Resocjalizacja Polska”, nr 7.
- [33] Ossowski S., 1967, *Dzieła*, t. 4, PWN, Warszawa.
- [34] Rosenhan D.L., Selligman M.E.P., 1994, *Psychopatologia*, Wydawnictwo PTO, Warszawa.
- [35] Schwandt T.A., 2007, *The Sage Dictionary of Qualitative Inquiry*, 3rd edition, CA: Sage, Thousand Oaks.
- [36] Shaughnessy J.J., Zechmeister E., Zechmeister J.S., 2002, *Metody badawcze w psychologii*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- [37] Środa M., 2003, *Indywidualizm i jego krytycy*, Fundacja Aletheia, Warszawa.
- [38] Urban B., 2007, *Zachowania dewiacyjne w założeniach interakcjonizmu symbolicznego. Inspiracje dla pedagogiki resocjalizacyjnej*, [w:] *Resocjalizacja*, t. 1, (red.) Urban B.,

- Stanik M., PWN, Pedagogium Wyższa Szkoła Nauk Społecznych w Warszawie, Warszawa.
- [39] Urban B., Konopczyński M. (red.), (2012), *Profilaktyka i probacja w środowisku lokalnym*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- [40] Vidich A., 1955, *Participant Observation and the Collection and Interpretation of Data*, „American Journal of Sociology”, nr 60.
- [41] Wilson J., Kelling G., 1982, *Broken Windows*, „Atlantic Monthly”, March 31.
- [42] Zięba-Kołodziej B., 2010, *Jakościowe badanie instytucji w pedagogice społecznej*, [w:] *Próby i szkice humanistyczne. Funkcje pedagogiki społecznej czasu teraźniejszego (mitu, wolności i młodej demokracji)*, t. 4, (red.) Frąckowiak T., Marzec-Holka K., Radziejewicz-Winnicki A., Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, Poznań–Środa Wielkopolska.
- [43] Znaniecki F., 2008, *Metoda socjologii*, PWN, Warszawa.