

30 listopada 2022

*P*rzegląd
*S*ocjologii
*J*akościowej

Tom XVIII

Numer 4

www.przegladsocjologiijakosciowej.org

REDAKTOR NACZELNY

Krzysztof Tomasz Konecki, UŁ

REDAKTORZY PROWADZĄCY

Jakub Niedbalski, UŁ

Izabela Ślęzak, UŁ

REDAKTORZY TEMATYCZNI

Waldemar Dymarczyk, UŁ

Marek Gorzko, AP

Anna Kacperczyk, UŁ

Łukasz T. Marciniak, UŁ

Thaddeus Müller, Lancaster University,
UK

Robert Prus, University of Waterloo,
Canada

REDAKCJA JĘZYKOWA

I KOREKTA

Monika Poradecka (j. polski)

Marta Olasik (j. angielski)

SKŁAD

Agent PR

REDAKCJA WUŁ

Agnieszka Kałowska

Sylwia Mosińska

PROJEKT OKŁADKI

Anna Kacperczyk, UŁ

WWW

Edyta Mianowska, UZ

ADRES REDAKCJI

Uniwersytet Łódzki

Wydział Ekonomiczno-Socjologiczny

Instytut Socjologii

Katedra Socjologii Organizacji
i Zarządzania

ul. Rewolucji 1905 r. 41/43, 90-214 Łódź
psj.redakcja@gmail.com

Przegląd Socjologii Jakościowej

Tom XVIII

Numer 4



Prawa autorskie

Czasopismo oraz wszystkie zamieszczone w nim artykuły stanowią dorobek współczesnej socjologii. Mogą zostać wykorzystane bez specjalnej zgody do celów naukowych, edukacyjnych, poznawczych i niekomercyjnych z podaniem źródła, z którego zostały zaczerpnięte.

Wykorzystywanie ogólnodostępnych zasobów zawartych w naszym piśmie do celów komercyjnych lub marketingowych wymaga uzyskania specjalnej zgody od wydawcy. Pobieranie opłat za dostęp do informacji lub artykułów zawartych w naszym piśmie lub jakiegokolwiek ograniczanie do niego dostępu jest zabronione. Autorzy nadsyłanych artykułów ponoszą odpowiedzialność za uzyskanie zezwoleń na publikowanie materiałów, do których prawa autorskie są w posiadaniu osób trzecich.

Logotyp, szata graficzna strony oraz nazwa „Przeglądu Socjologii Jakościowej” („Qualitative Sociology Review”) znajdują się w wyłącznym posiadaniu wydawcy. Wszystkie pozostałe obiekty graficzne, znaki handlowe, nazwy czy logotypy zamieszczone na tej stronie stanowią własność ich poszczególnych posiadaczy.

RADA NAUKOWA

Jan K. Coetzee

University of the Free State, Bloemfontein, South Africa

Markieta Domecka

University of Surrey, UK

Aleksandra Galasińska

University of Wolverhampton, UK

Piotr Gliński

Uniwersytet Białostocki

Marek Kamiński

New York University, USA

Michał Krzyżanowski

Lancaster University, UK

Anna Matuchniak-Krasuska

Uniwersytet Łódzki

Barbara Misztal

University of Leicester, UK

Janusz Mucha

Akademia Górniczo-Hutnicza

Sławomir Partycki

Katolicki Uniwersytet Lubelski

Anssi Perakyla

University of Helsinki, Finland

Robert Prus

University of Waterloo, Canada

Marek Szczepański

Uniwersytet Śląski

Piotr Sztompka

Uniwersytet Jagielloński

SPIS TREŚCI

Superwizja w jakościowych badaniach społecznych. O radzeniu sobie z trudnymi emocjami badających i badanych	6
Agnieszka Golczyńska-Grondas, Katarzyna Waniek	
Czy badać? Co badać? Jak badać? Strategie badawcze w naukach społecznych i humanistycznych w pierwszej fali pandemii COVID-19	34
Katarzyna Kalinowska, Beata Bielska, Sylwia Męćfal, Adrianna Surmiak	
Wpisy okolicznościowe z okazji dnia osób z niepełnosprawnościami na stronach administracji samorządowej – analiza ramowania	60
Zbigniew Głąb	
„Moja córkowa jest bardzo fajowa”. Aktywistyczne praktyki normalizacyjne rodziców osób LGBTQ	86
Danuta Uryga	
Dynamika i kontekst doświadczeń emocjonalnych pracujących zawodowo rodziców w czasie pandemii COVID-19	118
Monika Frąckowiak-Sochańska, Dorota Mroczkowska, Małgorzata Kubacka	
W „mikroświecie macierzyństwa” – doświadczanie samotności macierzyńskiej w badaniu autoetnograficznym	152
Colette Szczepaniak	
Metafory w praktyce dydaktycznej (i badawczej). Jak obrazowo uczyć badań jakościowych?	168
Łukasz Marciniak	
Empathy! So What?	194
Krzysztof T. Konecki	

Superwizja w jakościowych badaniach społecznych. O radzeniu sobie z trudnymi emocjami badających i badanych

Agnieszka Golczyńska-Grondas 
Uniwersytet Łódzki

Katarzyna Waniek 
Uniwersytet Łódzki

<https://doi.org/10.18778/1733-8069.18.4.01>

Słowa kluczowe: superwizja, badania jakościowe, problemy etyczne

Abstrakt: W szeroko rozumianym obszarze „pracy z ludźmi” superwizja jest jedną z podstawowych form uczenia się i rozwoju zawodowego. W jej ramach można również umieścić badania naukowe – przede wszystkim te prowadzone w terenie i oparte na interakcjach z badanymi. Kwestia krytycznej refleksji nad podejmowanymi przez badaczki i badaczy działaniami, nad ich postawami oraz relacjami z osobami badanymi, nad dylematami etycznymi, a także nad rozwojem umiejętności postępowania z (często dotkniętym cierpieniem) Innym jest szczególnie znacząca w socjologii, naukowej refleksji nad pracą socjalną, antropologii czy pedagogice, czyli dziedzinach bazujących w istotnej części na badaniach jakościowych. Celem artykułu jest przedstawienie podstawowych zagadnień związanych z pojawiającymi się ostatnio postulatami wprowadzenia superwizji w obszar społecznych badań jakościowych. Przedstawiono w nim krótko uwagi na temat superwizji w kontekście uwarunkowań pracy naukowej we współczesnej akademii, a następnie rozważono problem podatności badaczek i badaczy na zranienie i wskazano możliwe funkcje przeznaczonej dla nich superwizji. W ostatniej części tekstu odniesiono się do kwestii terminologicznych dotyczących pojęciowego zakresienia granic superwizji dla badaczy, oddzielenia jej od superwizji klinicznej czy też promotorstwa i opieki naukowej, także określanych jako superwizja, ukazując skrótowo, jak superwizja badawcza opisywana jest w ostatnich latach w literaturze obcojęzycznej.

Agnieszka Golczyńska-Grondas

Dr hab., profesor uczelni. Pracuje w Katedrze Socjologii Kultury, w Instytucie Socjologii Uniwersytetu Łódzkiego. W swojej pracy naukowej podejmuje problematykę wykluczenia, ubóstwa społecznego oraz instytucji i zawodów pomocowych. Jej zainteresowania dotyczą przede wszystkim wątków mikrosocjologicznych – analiz biograficznych zbiorowości zagrożonych marginalizacją społeczną, a także reformatorów społecznych, relacji między procesami klasyfikowania i wartościowania a tożsamością jednostek, ról społecznych osób wykluczonych i „zawodowych pomagaczy”. Współorganizatorka warsztatów badawczych poświęconych metodzie biograficznej w analizach pracy socjalnej. Uczestniczka superwizji w obszarze psychologii praktycznej. Wieloletnia superwizorka praktyk studentów pracy socjalnej w UŁ.

e-mail: agnieszka.grondas@uni.lodz.pl

Katarzyna Waniek

Dr hab. Pracuje w Katedrze Socjologii Kultury Uniwersytetu Łódzkiego. Doktorat napisała u prof. Fritza Schütze-go na Uniwersytecie Ottona von Guericke w Magdeburgu. W swojej pracy naukowej koncentruje się na metodzie autobiograficznego wywiadu narracyjnego. W obrębie jej zainteresowań badawczych znajdują się procesy migracyjne, procesy związane z poczuciem odmienności i wykluczenia, a przede wszystkim z cierpieniem – także tym splecionym z kolektywnymi procesami zmiany społecznej czy bezładu. Wraz z prof. Kają Kaźmierską od 2011 roku prowadzi seminarium badań biograficznych, oparte na wypracowanej przez Fritza Schütze-go i Gerharda Riemanna formule pracy warsztatowej.

e-mail: katarzyna.waniek@uni.lodz.pl

Wprowadzenie

W szeroko rozumianym obszarze „pracy z ludźmi” – **pracy wykonywanej wobec czujących, myślących i interpretujących osób przez czujących, myślących i interpretujących ludzi** – superwizja jest jedną z podstawowych form uczenia się i rozwoju zawodowego, zdobywania wiedzy o swojej profesji i o sobie samym. Chcemy zająć się przede wszystkim badaczem/badaczką jako osobą czującą. Swoją uwagę skupimy na dwóch ściśle ze sobą powiązanych obszarach, w których własne emocje towarzyszące procesowi pracy naukowej są tak dojmujące, że osoby ją prowadzące muszą się z nimi „jakoś” uporać, a niekiedy także zmierzyć się z wymagającymi interwencji poważnymi problemami ujawnionymi w spotkaniu przez uczestników/uczestniczki badań.

Początków superwizji upatruje się w północnoamerykańskiej pracy socjalnej końca XIX wieku, kiedy to stanowiła ona „przestrzeń wsparcia i refleksji” (ang. *supportive and reflective space*) dla pracowników socjalnych (Carroll 2007: 34). W swojej klinicznej formie superwizja wywodzi się z psychologii analitycznej – pierwsze, niesformalizowane grupowe dyskusje na temat pracy z klientami, jakie toczyły się w czasach Zygmunta Freuda – w latach dwudziestych ubiegłego wieku, przekształciły się w zinstytucjonalizowany wymóg obowiązujący adeptów psychoanalizy (Carroll 2007). Rozwojowi innych paradygmatów psychologicznych towarzyszył rozwój modeli superwizji w wymiarze zarówno praktycznym, jak i teoretycznym. Zasada poddawania pracy profesjonalnej usystematyzowanej refleksji szybko zyskiwała uznanie w innych dziedzinach praktyki – pracy kuratorów sądowych, doradztwie zawodowym,

szkolnictwie, zawodach medycznych. Wraz z rozwojem poszczególnych dziedzin pracy z ludźmi (takich jak np. wszelkie formy doradztwa czy też coaching) superwizja, jak pisze Michael Carroll (2007: 35): „[...] odbywała podróż poprzez kolejne dziedziny i znajdowała drogę do dalszych krajów”, stając się standardem obowiązującym w instytucjach pomocowych.

W ostatnich latach formy i modele pracy superwizyjnej rozwinęły się tak dalece, że z jednej strony zdefiniowanie superwizji staje się zadaniem trudnym; postuluje się raczej pytanie: „Czym superwizja była w działaniach na rzecz zapewnienia osobom przygotowującym się do i wykonującym zawód oraz samym profesjom tego, co jest potrzebne, by praca mogłaby być wykonywana lepiej?” (Carroll 2007: 35). Z drugiej strony istnieje zgodność co do tego, że superwizja stanowi rodzaj forum, w ramach którego osoba superwizowana poddaje oglądowi i refleksji swoje zawodowe działania (Carroll 2007; por. Łuczyńska, Olech 2013). Co oczywiste, tak rozumiana superwizja ma szczególne znaczenie w zawodach opartych na rozbudowanych relacjach interpersonalnych z klientami, podopiecznymi, uczniami, pacjentami czy też beneficjentami programów pomocowych – a więc w znacznej mierze we wszystkich dziedzinach, w których osoby wykonujące pracę profesjonalną¹ pracują z „nosicielami cierpienia” oraz wszędzie tam, gdzie specyfika pracy z ludźmi pozostającymi w różnego rodzaju zależnościach z pracownikami/pracownicami *human sector* pociąga za sobą ryzyko niezrozumienia, niepowodzenia, braku przewidywalności, a w konsekwencji ogromnego emocjonalnego obciążenia, także wtórnym zespołem stresu pourazowego (ang. *secondary trauma*) (m.in. Diaconescu 2015; Ogińska-Bulik, Juczyński 2020).

Nietrudno zauważyć, że pogłębione, nasycone emocjonalnie interakcje stanowią podstawę pracy wielu badaczy/badaczek terenowych. Wydaje się, że w pewnych wymiarach praca naukowa staje się bardzo bliska praktyce – przede wszystkim „pracy z ludźmi” czy też szeroko rozumianej aktywności pomocowej. Podobnie jak zawodowym pomagaczom, także i naukowcom/naukowniczym zagrażają zmęczenie współczuciem (ang. *compassion fatigue*) i wypalenie zawodowe. Obciążające mogą być: związany z cierpieniem temat badawczy, „bolesne doświadczenia terenowe”, w tym kontakt z uczuciami narratorów i respondentów, a w dalszych etapach procesu badawczego analizowanie nasyconych bólem materiałów empirycznych (m.in. Męcfal 2012). W poniższych rozważaniach pomijamy gros problemów wynikających z wyżej zarysowanej relacji między badaczami/badaczkami a badanymi (w tym między innymi dobrostan tych drugich i etyczną odpowiedzialność za nich), są one od dawna szeroko dyskutowane. Chcemy zająć się przede wszystkim badaczem/badaczką jako osobą czującą. Swoją uwagę skupimy na dwóch ściśle ze sobą powiązanych obszarach, w których własne emocje towarzyszące procesowi pracy naukowej są tak dojmujące, że osoby ją prowadzące muszą się z nimi „jakoś” uporać, a niekiedy także zmierzyć się z wymagającymi interwencji poważnymi problemami ujawnionymi w spotkaniu przez uczestników/uczestniczki badań. W obu przypadkach może pojawić

1 Pracę profesjonalną rozumiemy głównie – za szkołą chicagowską i jej kontynuatorami – jako szereg działań wykonywanych przez osobę, która ma swoistą „ezoteryczną” wiedzę, społeczny mandat i licencję (najczęściej będące następstwem znajomości teorii i bogatej praktyki) (Hughes 1963: 655), uprawniające do podjęcia działań wobec człowieka potrzebującego porady, pomocy czy wsparcia. Praca profesjonalna może przybierać postać manualną, co ma miejsce np. w czasie wykonywanej przez chirurga/chirurgkę operacji, lub symboliczną, np. gdy kapłan/kapłanka udziela rozgrzeszenia. Niejednokrotnie formy te występują razem, mieszając się ze sobą w różnych proporcjach.

się konieczność omówienia zaistniałej sytuacji, ustalenia, co się właściwie stało, refleksji nad własnym postępowaniem i pracy nad swoimi emocjami. W psychoterapii wszystkie te kwestie podejmowane są właśnie w ramach superwizji, której – jak chcemy pokazać – brakuje szczególnie w obszarach socjologii, naukowej refleksji nad pracą socjalną, antropologii czy pedagogiki, czyli dziedzinach bazujących w istotnej części na badaniach jakościowych, w tym także na badaniach biograficznych. Badania takie wymagają ustanowienia relacji opartej na zaufaniu i bliskości, którą w jej tymczasowym wymiarze można nazwać intymną – zarówno w terenie, jak i podczas analizy i interpretacji wywiadów badacz/badaczka pozostaje sam na sam z badanym/badaną. Co więcej, sytuacja pogłębionego wywiadu socjologicznego, zwłaszcza wywiadu narracyjnego czy biograficznego, bardzo często odsłania jednostkę w jej totalności, niejednokrotnie wymuszając na niej opowieść o bolesnych czy wstydlivych doświadczeniach, do których sama wcześniej sięgać nie chciała czy nie mogła².

Rozważając kwestię superwizji, odwołujemy się do tradycyjnego, wywiedzionego z psychoterapii analitycznej znaczenia tego pojęcia, a nie do zarządzania superwizyjnego typowego dla coachingu czy pracy socjalnej jako formy nakierowanej w znacznej mierze na osiągnięcie celów instytucjonalnych (m.in. Szyszka 2014; Bohdziewicz, Krzyszkowski 2016). Podstawową funkcją tak rozumianej superwizji byłoby udzielanie pomocy i wsparcia w rozwoju zarówno osobom dopiero rozpoczynającym karierę zawodową, jak i doświadczonym, a nawet bardzo doświadczonym profesjonalistom/profesjonalistkom. Podczas gdy w psychoterapii superwizja stanowi „obowiązkową” i systematyczną formę działania zawodowego, w jakościowych badaniach społecznych miałyby się ona odnosić raczej do jednorazowego (krótkotrwałego) kontaktu z badanymi – pojedynczymi osobami, a niekiedy wszystkimi uczestnikami badań pozyskanymi do próby. Podkreślmy w tym miejscu, że w naszym rozumieniu funkcją superwizji dla badaczy nie może być formalny nadzór czy instytucjonalny monitoring. Zaznaczmy także, że o ile w obcojęzycznych tekstach bardzo wiele miejsca poświęca się superwizji badawczej w specyficznym kontekście sprawowania opieki czy też promotorstwa nad projektami *postgraduate students* (m.in. Schneijderberg 2021), w Polsce tematyka superwizji w obszarze nauk społecznych prawie nie istnieje, pojawiając się jedynie sporadycznie w tekstach młodszych naukowczyń (Ślęzak 2016; Archanowicz-Kudelska 2020; Surmiak 2022)³. W artykule wykorzystujemy zarówno ustalenia literaturowe, jak i swoje przemyślenia wynikające z wieloletniej praktyki badawczej, oraz – za zgodą autorów – uwagi i spostrzeżenia, jakie pojawiły się podczas dyskusji o superwizji z udziałem socjolożek Kamili Białej i Sylwii Męćfal, historyka Jakuba Gałęziowskiego oraz terapeuty uzależnień i superwizora Marka Grondasa, zorganizowanej przez nas podczas IX Transdyscyplinarnego Seminarium Badań Jakościowych (TSBJ 2021) w czerwcu 2021 roku. Jest to także w pewnym sensie kontynuacja dyskusji, jakie toczą się od dłuższego czasu w polskiej socjologii, również na łamach „Przeglądu Socjologii Jakościowej” (Męćfal 2016; Surmiak 2016; Ślęzak 2016; Archanowicz-Kudelska 2020; Pałęcka 2021).

2 Podczas autobiograficznego wywiadu narracyjnego, a także – jak można założyć – w wywiadach pogłębionych działają przymusy narracyjne: kondensacji, uszczegółowienia i domykania formy (Kaźmierska, Waniek 2020).

3 Być może należałoby w tym miejscu zastanowić się nad znaczeniem zmiany pokoleniowej w środowisku badań społecznych – oddziaływaniem kultury indywidualizmu i narcyzmu, coraz większą koncentracją badaczy/badaczek na własnych potrzebach i lękach, o czym piszemy w dalszej części tekstu.

Kilka słów o pracy badawczej w realiach współczesnej akademii

Rozważania dotyczące superwizji chcemy poprzedzić uwagami na temat kondycji współczesnego uniwersytetu, który w coraz mniejszym stopniu daje możliwość spokojnej i dogłębnej refleksji nad pracą badawczą. Neoliberalne polityki i ideologizacja szkolnictwa wyższego utrudniają znacząco możliwość kontynuacji dobrych praktyk opartych na idei *Universitas*. Warto w tym miejscu kontekstowo przywołać przykład jednej z nich – najbliższej nam. Dla twórców metody autobiograficznego wywiadu narracyjnego Fritza Schützego i Gerharda Riemanna (ale także dla innych naukowców/naukowniczyń z obszaru socjologii interpretatywnej w USA i Niemczech) bliskie superwizji funkcje pełni warsztat badawczy postrzegany jako integralna część czy wręcz warunek *sine qua non* procesu badawczego (Riemann, Schütze 1987; Kaźmierska, Wygnańska 2019). Tworzy on nie tylko arenę niezhierarchizowanej naukowej dysputy i miejsce wymiany możliwych interpretacji danych empirycznych czy pierwszych roboczych teorii, ale też przestrzeń, w której każdy może podzielić się swoimi przeżyciami i obciążeniami wynikającymi ze szczególnie trudnych sytuacji interakcyjnych (obejmujących zarówno dynamikę samego spotkania z badanymi, jak i stopień nasycenia cierpieniem zrekapitulowanych doświadczeń życiowych). Wszystko to ma wieść – podobnie jak w superwizji – ku „wykonywaniu swojej pracy lepiej”. Mamy tu zatem do czynienia nie tylko z określonym stylem uprawiania nauki, ale także z rodzajem superwizji uwzględniającej swoiste doświadczenia biograficzne samych badaczy/badaczek, ich osadzenie w polu badawczym oraz (komunikacyjne) błędy przy pracy (ang. *mistakes at work*) (Hughes 2009). W tym przypadku można by mówić o superwizji koleżeńskej, rówieśniczej (Słysz 2017), podejmowanej *ad hoc*, a może najbardziej środowiskowej. Rzecz w tym, że współczesny uniwersytet, będąc przede wszystkim zakładem produkcyjno-usługowym (Czyżewski 2009: 27) podporządkowanym logice zarządczo-księgowej (Stachowiak 2023), nie gwarantuje ani czasu, ani formalnej możliwości (na przykład pozwalającej wliczyć warsztat badawczy do pensum), by cierpliwie i dogłębnie badać rzeczywistość, a co dopiero zastanawiać się nad problemami tych, co (jeszcze) chcą ją badać i poszukują prawdy. Pożądany jest raczej taki typ naukowca, który ukierunkowany jest na indywidualny, mierzony punktami, zysk czy też taki, którego Pierre Bourdieu określa mianem *fast thinkera* – osoby, która dzięki swojej sprawności retorycznej szybko tworzy proste formuły naukowe i przekonująco objaśnia rzeczywistość (por. Bourdieu 2009), nie tylko na potrzeby współczesnych mediów, ale także akademii jako takiej. Przypomnijmy przy tym, że współcześnie praca naukowa nieodzownie wiąże się z realizacją projektów badawczych ograniczonych określonymi (zazwyczaj krótkimi) ramami czasowymi i zobowiązaniami wobec grantodawcy, ale także z(e) (współ)pracą realizowaną w ciągle na nowo tworzonych i rekonstruowanych zespołach. Ta epizodyczność i tymczasowość współczesnych karier akademickich (mających nie tyle format „długiego metrażu”, ile w swojej istocie „odcinkowych” czy „serialowych”) czyni z badaczy/badaczek „wolne neutrony”, sprzyja koncentracji jedynie na własnych partykularnych interesach i promuje działania neopozorne (Czyżewski 2009). Nawet gdy badacz/badaczka funkcjonuje w trwałszym układzie instytucjonalnym, na co zwróciła uwagę Męćfal (dyskusja podczas TSBJ 2021), to podczas zebrań naukowych zazwyczaj nie ma miejsca, czasu, gotowości na rozważanie trudnych emocji członków zespołu, stanowiących konsekwencję realizacji zadań badawczych. Znaczenie mają tu także relacje z przełożonymi, promotorami/promotorkami (Męćfal, dyskusja podczas TSBJ 2021),

współpracownikami/współpracowniczkami – im bardziej są one formalne, sztywne, hierarchiczne, rywalizacyjne, tym trudniej jest ujawniać „słabości”, przyznawać się do błędów, zgłaszać wątpliwości, dyskutować o dylematach etycznych⁴. Kwestie te wykraczają poza ramy niniejszego artykułu, warto jednak wspomnieć, że w instytucjach akademickich i badawczych obserwować można wszelkiego rodzaju style pracy zespołowej i grupowych interakcji. Wydaje się przy tym, że komfort pracy w zespole, gdzie zasadą jest otwarta komunikacja, relacje oparte na zaufaniu, partnerstwie i szacunku, nie jest zjawiskiem częstym. Tabuizowane są sytuacje mobbingu czy mobbingowi bliskie – dzieje się tak mimo funkcjonowania w formalnych strukturach jednostek badawczych komisji etycznych i zespołów antydyskryminacyjnych. Należy także dodać, że problem obciążenia emocjonalnego, a nawet wypalenia zawodowego dotyczy nie tylko osób na niższych stanowiskach hierarchii naukowej, dotyka on również samodzielnych pracowników/pracownic, szefów/szefowych, promotorów/promoterek. Młodzi i doświadczeni badacze/młode i doświadczone badaczki w swojej pracy zawodowej popełniają błędy, w tym te w relacjach z osobami badanymi – pierwsi np. z powodu braku doświadczeń i wiedzy, drudzy wskutek rutyny, jedni i drudzy wskutek okoliczności zewnętrznych – zmęczenia, problemów osobistych, zdrowotnych etc. Podsumowując ten nieco dygresyjny wątek, stwierdzić należy, że oczekuje się, czy też przez lata oczekiwano, że badacze/badaczki będą zajmować się osobami badanymi, a nie sobą. Stąd, zwłaszcza w tekstach pisanych z perspektywy rozumiejącej, jeśli w ogóle znajdziemy zapisy świadczące o emocjach badaczy/badaczek czy raczej śladach tych emocji, to dotyczyć one będą właśnie badanych zbiorowości – współczucia, niezgody na dramatyczne warunki, w jakich funkcjonują uczestnicy/uczestniczki badań oraz wspomnianych dylematów etycznych.

Cel i struktura artykułu

Celem artykułu jest przedstawienie podstawowych zagadnień związanych z postulatami wprowadzenia superwizji w obszar społecznych badań jakościowych jako formy przeznaczonej dla badaczek i badaczy. Wychodzimy od empirycznie potwierdzonego założenia, że realizacja procesu badawczego stanowi niekiedy dla badaczy/badaczek źródło znacznego dyskomfortu, wzburzenia emocjonalnego, autentycznego cierpienia, a nawet wiązać się może z doświadczeniem przemocy ze strony osób badanych. Trudne emocje ujawniać się przy tym mogą w sposób nieoczekiwany, zaskakujący, a samodzielne ich przepracowanie stanowi zazwyczaj swoiste wyzwanie, rodzaj obciążania rzutującego także na pozazawodowe obszary życia. Jednocześnie, na co zwraca ostatnio uwagę np. Alicja Pałęcka (2021), instytucje akademickie nie stworzyły do tej pory skutecznych mechanizmów wsparcia dla pracowników/pracownic doświadczających tego typu problemów, a nawet – jak wspomnieliśmy wyżej – nie są gotowe do wspierania oddolnie wypracowanych form, takich jak warsztat badań biograficznych. A przecież – tutaj także należy zgodzić się z Pałęcką (2021) – sposoby „radzenia sobie” w trudnych sytuacjach zależą nie tylko od umiejętności interpersonalnych i osobistej odporności

4 Znaczenie mogą mieć tu także kwestie genderowe – zjawisko określane mianem *malestreamingu*, dewaluowania emocjonalności badaczy poprzez interpretowanie jej jako zachowania „kobiecego” (ang. *womanish*). Osoba ujawniająca emocje może być zatem określana w środowisku akademickim jako „kobieca” – przymiotnik ten interpretowany jest w literaturze jako równoznaczny z przymiotnikiem „niekompetentny” (Gałęziowski 2022).

na stres badaczy i badaczek, ale też od instytucjonalnego zaplecza, w jakim funkcjonują. Za Kamilą Białą (dyskusja podczas TSBJ 2021) uznajemy również, że przygotowanie badacza/badaczki przed wejściem w teren oraz możliwość pracy nad własnymi odczuciami w trakcie procesu badawczego i po jego zakończeniu mają ogromne znaczenie. Wszystkie wymienione aspekty badań powinny być przedmiotem nieustannej refleksji nad zastosowanym – z natury swej interakcyjnym – narzędziem badawczym i polepszeniem jakości uzyskanego materiału empirycznego⁵.

W kolejnych częściach artykułu piszemy o podatności na zranienie badaczy/badaczek społecznych, omawiając krótko problemy i potrzeby, jakie stanowić mogą przedmiot pracy superwizyjnej. Wyliczamy możliwe funkcje superwizji, tak by w ostatnich fragmentach tekstu zastanowić się, jak pojęciowo oddzielić superwizję dla badaczy/badaczek od jej innych form, wskazując na konotacje terminów takich jak *research supervision* i *fieldwork supervision*.

„Muszę z kimś porozmawiać o tym, co robię” – podatność na zranienie badaczy/badaczek terenowych jako doświadczenie biograficzne

Kwestie etyczne badań społecznych są w ostatnich latach szeroko dyskutowane, jednak zaskakująco mało tekstów powstaje na temat sytuacji emocjonalnej badaczy – z wyjątkiem być może szczególnego przypadku autoetnografii i socjologii emocji (Kacperczyk 2012; Wojciechowska 2018; Kacperczyk, Kafar 2020) oraz wydanej w maju 2022 roku książki Adrianny Surmiak, w której autorka analizuje doświadczenia badaczy w interakcjach z osobami podatnymi na zranienie. Kwestie te są ważne także dla Jakuba Gałęziowskiego, odnoszącego się do zróżnicowanej kulturowo, ujawniającej się podczas projektów międzynarodowych odmienności postaw wobec problemów etycznych oraz wynikających z nich przeżyć (Gałęziowski, dyskusja podczas TSBJ 2021; Gałęziowski 2022). Funkcjonujące w Polsce stosunkowo od niedawna kodeksy deontologiczne⁶, tworzące ramy „dostatecznie przyzwoitego postępowania badaczki/badacza”, w wielu konkretnych sytuacjach nie zawierają wskazówek i rozstrzygnięć, które w sposób jednoznaczny pomagałyby uporać się z dylematami etycznymi. Niekiedy kodyfikacje paradoksalnie przynoszą skutek odwrotny w postaci rozmycia odpowiedzialności (Kaźmierska 2020). Wskazania etyczne formułują też grantodawcy (np. Zalecenia Rady Narodowego

5 Podczas studiów społecznych i humanistycznych rzadko zwraca się uwagę na praktyczne przygotowanie przyszłych badaczy do pracy w trudnym terenie. Na przykład historyk Jakub Gałęziowski (dyskusja podczas TSBJ 2021) podkreśla: „Jestem przekonany, że na badacza to [proces zbierania danych empirycznych – przyp. autorki] oddziałuje i że emocje są bardzo duże i absolutnie nie umiemy, to znaczy nikt nas nie uczył do tej pory, [jak – przyp. autorki] sobie z nimi radzić w trakcie badań. Dla historyków takie doświadczenia są tym bardziej zaskakujące, że pracują przede wszystkim z danymi zastanymi”.

6 Polska ma stosunkowo krótką tradycję kodyfikacji zasad deontologicznych w badaniach humanistycznych i społecznych. Kodeks etyki socjologa opublikowano w roku 2012, Rekomendacje etyczne Polskiego Towarzystwa Historii Mówionej w roku 2018, Kodeks etyki Polskiego Towarzystwa Historycznego w roku 2021 (patrz Gałęziowski 2021). Zasad etycznych nie skodyfikowały do tej pory (2022 r.) środowiska naukowe pedagogiczne, antropologiczne, ekonomiczne – to ostatnie o stuletniej historii i odwołujące się do ponad dwustuletniej tradycji (Polskie Towarzystwo Ekonomiczne b.d.). Natomiast w styczniu 2022 roku Narodowe Centrum Nauki przyjęło *Global Code of Conduct* – kodeks powstały w wyniku projektu, którego celem „[...] było zapobieganie zjawisku ‘dumpingu’ etycznego”, czyli przenoszenia niezgodnych z zasadami etycznymi badań do krajów o niskich i średnich dochodach (por. Leszczyński 2016).

Centrum Nauki z 2016 roku), bywają one jednak jeszcze bardziej ogólne niż kodeksy. Można założyć, że funkcjonowanie komisji do spraw etyki badań naukowych ogranicza się raczej do akceptacji projektów lub jej braku. W wielu obciążających emocjonalnie sytuacjach badacz/badaczka pozostaje zatem realnie sam/sama (Szczepanik, Śliwerski 2017). Co ważne, zarówno w tego typu dokumentach, jak i w profesjonalnym dyskursie podatność na zranienie czy też, używając Miłoszowsko-Baumanowskiego (Bauman 2003) tłumaczenia angielskiego słowa *vulnerability*⁷ – ranliwość przypisywana jest zazwyczaj osobom zapraszającym do uczestnictwa w badaniach, a nie tym, którzy je realizują (Laar 2014 za Gałęziowski 2020; 2022).

Można założyć, że brak refleksji na temat sytuacji emocjonalnej, uczuć i uwikłań badaczy/badaczek wynika po części z pozytywistycznego paradygmatu nauk społecznych, nakazu obiektywności, akademickiej neutralności zawieszenia własnych wartości, nieco mechanistycznej wizji naukowca (por. Ślęzak 2016; Maison 2010 za Archanowicz-Kudelska 2020: 91)⁸. Znaczenie ma tu prawdopodobnie typowe dla tego paradygmatu obsadzanie ludzi nauki w rolach eksperckich, ujawniające się również w innych paradygmatach nauk społecznych w interakcjach z nieuprzywilejowanymi uczestnikami/uczestniczkami badań. W wymiarze relacji interpersonalnych oznacza to hierarchiczność relacji, w których władza przypisywana jest akademikom/akademiczkom. Z takim pozycjonowaniem badaczy/badaczek związane mogą być oczekiwania, że realizując swoje role zawodowe mają oni/one odpowiednie predyspozycje osobowościowe (w tym np. autorytet, siłę, odporność). Przypomnijmy także, że od początku prowadzenia badań socjologicznych, zwłaszcza w ich postaci „zaangażowanej”, badacze/badaczki biorą na siebie odpowiedzialność za ochronę uczestników przed potencjalną krzywdą. Odpowiedzialności tej towarzyszy przekonanie, że badacz/badaczka ma być w terenie „idealnym narzędziem” – nie tylko doskonale przygotowanym do zbierania danych empirycznych, które – o ile posłużyc mają jako dowody naukowe i podstawa ewentualnych działań praktycznych – powinny być gromadzone w sposób obiektywny, ale też „narzędziem” pracy z Innymi. Badacz/badaczka ma być bezstronnym i godnym zaufania profesjonalistą/profesjonalistką, uważnie słuchającym/słuchającą Innym, kontenerującym/kontenerującą ich emocje i kontrolującym/kontrolującą swoje uczucia, wyposażonym/wyposażoną w umiejętności otwierania, prowadzenia i domykania interakcji z uczestnikiem/uczestniczką badania. Tak zdefiniowana rola społeczna badacza/badaczki bliska jest w wymiarze interakcyjnym roli terapeuty/terapeutki (Golczyńska-Grondas, Grondas 2013; Szczepanik, Śliwerski 2017; Hopman 2021). Warto w tym miejscu przypomnieć, że adepci/adeptki profesjonalnej psychoterapii przygotowani są do zawodu zarówno poprzez własną, indywidualną terapię, jak i superwizję, do udziału w której zobowiązani są podczas całego okresu swojej pracy zawodowej. W odróżnieniu od psychoterapii socjalizacja zawodowa do pracy naukowej jest znacznie mniej usystematyzowana, realizowana raczej poprzez indywidualne strategie, które nie zawsze obudowane są zawodowymi standardami. Zazwyczaj – z nielicznymi wyjątkami pracy warsztatowej – odbywa się ona niejako „naturalnie”. Jest to droga polegająca na obserwacji innych, czasami samoobserwacji

7 Na temat konotacji słowa *vulnerability* oraz propozycji jego spolszczenia pisze m.in. Jakub Gałęziowski (2020), wskazując, że w jego pozytywnym znaczeniu mieszczą się wrażliwość i otwartość na Innych.

8 Wraz z rozwojem socjologii uznano co prawda znaczenie współczynnika humanistycznego, ale zasada ta znajdowała przecież zastosowanie wyłącznie w odniesieniu do uczestników/uczestniczek badanych zjawisk i procesów społecznych.

bardziej na podstawie nieustrukturalizowanego przyswajania wiedzy i spontanicznego uczenia się procedur metodycznego postępowania niż systematycznego, skrupulatnie superwizowanego nabywania umiejętności niezbędnych w pracy w terenie. Nakaz dystansu, bezstronności i neutralności zaangażowanych w badania społeczne i humanistyczne naukowców/naukowczyń jest ciągle kwestią budzącą ogromne kontrowersje. Jeśli bowiem weźmiemy pod uwagę to, że proces badawczy (szczególnie w obszarze badań jakościowych) stanowi sytuację komunikacyjną i jest interakcją między czującymi, myślącymi i interpretującymi badanymi a czującymi, myślącymi i interpretującymi badaczami/badaczkami, to nieuchronnie nasuwają się pytania o wiarygodność zdobytych danych empirycznych i generowanych na ich podstawie wniosków.

Taki pozytywistyczny sposób postrzegania roli uczonych niewątpliwie się zmienia. Wydaje się, że znaczenie może mieć tu kilka czynników. Jednym z nich jest autoetnograficzny „przełom” w naukach społecznych – zwrócenie się części badaczy/badaczek ku swoim osobistym doświadczeniom i przeżyciom oraz towarzyszące mu oczekiwanie nie tylko uznania autoanalizy za prawomocne narzędzie w pracy naukowej, ale wręcz jej apoteozę (np. Kacperczyk, Kafar 2020). Innymi czynnikami mogą być wpływ kultury terapeutycznej i technik siebie wraz z nakazem nieustannego rozwoju osobistego oraz wzrost zainteresowania jakością życia i dobrostanem jednostki. Od końca lat sześćdziesiątych ubiegłego wieku narastało bowiem zainteresowanie socjologii szczególną relacją między coraz bardziej zindywidualizowaną jednostką a coraz gwałtowniej zmieniającym się społeczeństwem. Stawiane diagnozy wskazują między innymi na „manię zaabsorbowania sobą” (Jacyno 2007; Marody 2007; Lasch 2015), na pograżający w lęku imperatyw samospelnienia (Lasch 2015; Szpunar 2016) czy stawania się „przedsiębiorcą samego siebie” (Rose 1998; 1999). Niepewność w interakcjach z innymi, lęk, utrata bezpieczeństwa ontologicznego nieuchronnie wiodą ludzi do gabinetów terapeutów czy skłaniają do korzystania z usług coraz liczniejszej rzeszy coachów. Niemniej do tej pory w rozważaniach dotyczących kulturowego narcyzmu pomijano naukowców/naukowczynie – jak gdyby nie dotykały ich konsekwencje dynamicznych procesów tej zmiany. Na przykład w obszarze badań biograficznych dobitnie mówi się już o tym, że coraz młodsze pokolenia udzielające wywiadów autobiograficznych czynią przedmiotem swoich opowieści zupełnie inne doświadczenia i przedstawiają je nie tyle w formie liniowej narracji, ile na przykład zbioru niepowiązanych „klatek filmowych” lub kompulsywnego strumienia świadomości. Rzadko kiedy natomiast zwraca się uwagę na to, że do badań biograficznych przystępują coraz młodszy naukowcy/naukowczynie także pozostający/pozostające pod wpływem tej samej rzeczywistości społecznej. Innymi słowy, zauważa się zmianę wśród badanych, ale prawie nie zauważa się zmiany wśród badaczy/badaczek, a przecież badania jakościowe są sytuacją spotkania obu grup (por. Waniek 2020; Golczyńska-Grondas 2022). Podsumowując wątek budzącej się refleksji na temat „emocjonalności” naukowców/naukowczyń, spekulować także można nad znaczeniem procesów demokratyzacji i rozwojem refleksji na temat praw człowieka – wydaje się, że zwłaszcza w przypadku młodszego pokolenia badaczy/badaczek w krajach byłego bloku wschodniego ten czynnik może być istotny.

Jak dotąd jednak, pomimo obserwowanych przemian, w bardzo ograniczonym zakresie otwarcie podejmuje się kwestie narażenia badaczek/badaczy na możliwość odniesienia szkód w wymiarze emocjonalnym, poznawczym, nawet fizycznym (Bager Charleson 2019; Gałęziowski 2020) czy w sferze

wrażliwości etycznej i wyznawanych wartości (Surmiak 2022). Dzieje się tak, choć tematy trudne są przedmiotem badań socjologicznych od początku istnienia tej nauki. Czerpiąc z rozważań Fritza Schütze'go na temat trajektorii cierpienia, można powiedzieć, że wrażliwość badacza/badaczki na trudne sytuacje w terenie, „traumatyzujące” wątki czy tematy analiz może łączyć się z dwoma – najczęściej ze sobą powiązаныmi – komponentami: biograficznej dyspozycji do bycia zranionym oraz układu i rangi kluczowych sprzeczności czy zagrożeń w obrębie aktualnej sytuacji badawczej (por. Schütze 2012). Dyspozycja do bycia zranionym ma swoje źródła w osobistych przeżyciach badaczy/badaczek, ich systemach odniesień i hierarchii wartości, umiejętności podejmowania perspektyw, ale też w ich aktualnej sytuacji biograficznej. Bardzo ciekawego przykładu dostarczają przemyślenia kilkakrotnie tu przywoływanego Jakuba Gałęziowskiego. Historyk ten ujawnia otwarcie wielowymiarowość swoich doświadczeń i przeżyć, rozważając problem podatności badacza na zranienie z uwzględnieniem perspektywy najistotniejszych pozazawodowych ról społecznych:

Badania dotyczące polskich dzieci urodzonych z powodu wojny wywołały refleksję dotyczącą koncepcji ranliwości (ang. *vulnerability*). Podatność na zranienie stała się bardzo istotnym aspektem moich badań w odniesieniu do analizowanego problemu, procesu badawczego oraz samego siebie jako kogoś zaangażowanego w ten proces i mierzącego się z własnymi odczuciami i emocjami. Podczas tych badań odkryłem, że na zranienie podatny jestem jako badacz (ale także po prostu jako człowiek – mężczyzna, mąż, ojciec), który w niewielkim stopniu jest przygotowany zarówno do radzenia sobie z czyimiś trudnymi wspomnieniami i traumami, jak i z drastyczną zawartością niektórych dokumentów archiwalnych (np. tych zawierających świadectwa przemocy seksualnej). Ale także ranliwym poprzez bycie wystawionym na to, co „niespodziewane” (poprzez empatię otwartym na zranienie) – jako że spotkanie z Innym jest zawsze do jakiegoś stopnia nieprzewidywalne. To był pierwszy projekt, w którym nie tylko doświadczałem tak silnych uczuć, ale również uświadamiałem je sobie i zafascynowany obserwowałem je, rozważając, jak mogą one wpływać na mnie, moje badania, moich rozmówców, a także inne osoby, na przykład członków mojej rodziny czy po prostu ludzi, z którymi dzieliłem się wynikami projektu (Gałęziowski 2020: 176–177, tłum. autora).

Niewątpliwie bezpośredni i pogłębiony kontakt z badanymi prowadzi uważnych/uważne i wrażliwych/wrażliwe badaczy/badaczki do pracy biograficznej i własnej pracy nad tożsamością. Praktyczny wymiar swojej pracy naukowej, polegającej na wsłuchiwaniu się (nagrywaniu i interpretowaniu) w relacje świadków historii, Piotr Filipkowski ujmuje jako:

[...] indywidualne doświadczenie (prawie każdego? większości? a może tylko niektórych?... – to nieistotne), kto uważnie i wrażliwie praktykuje historię mówioną. Jej cząstki elementarne wbudowują się nieraz trwale w materię własnego świata. Zmienia się wówczas jego obraz – zmienia się odbity w nich obraz siebie (Filipkowski 2018: 41).

Pojawia się więc pytanie, czy badanie może skrzywdzić badacza/badaczkę na tyle głęboko, by konieczne stało się wsparcie w ramach (para)profesjonalnej superwizji realizowanej przez osobę doświadczoną w zakresie prowadzenia badań terenowych i wyposażoną w umiejętności pracy o charakterze

psychologicznym czy terapeutycznym, mówiąc językiem socjologicznym – pracy nad emocjami (Strauss i in. 2012). Jako socjolożki biograficzne zaliczamy się do grona badaczy i badaczek, którzy udzielają na to pytanie odpowiedzi pozytywnej. Poniżej wskazujemy kilka kategorii sytuacji – zarówno tych „zwykłych”, jak i wykraczających poza codzienność badań społecznych, które spowodować mogą trudną do samodzielnego opanowania destabilizację emocjonalną osób prowadzących badania terenowe.

O tym się m(nie)j mówi – proces badawczy a stres

Projektowanie, prowadzenie badań i publikowanie ich wyników, zwłaszcza w warunkach nasilonej konkurencji, w tym konkurencji o środki, presji instytucjonalnej, manewrowania między kilkoma systemami oceny osiągnięć, tak jak to dzieje się np. w polskich instytucjach szkolnictwa wyższego oraz przy oczekiwaniach pracodawców (także firm komercyjnych – zob. np. Archanowicz-Kudelska 2020), już samo w sobie – mimo wielu oczywistych gratyfikacji – powodować może znaczne nasilenie stresu (Barbour 2011, Gibbs 2011 za Ślęzak 2020). O jego symptomach w środowisku socjologicznym rozmawiamy prawie wyłącznie w gronie najbardziej zaufanym. Zdecydowanie rzadziej o nich piszemy, przyznając się do bezsensowności, ataków paniki, poczucia utraty części siebie, problemów z odżywianiem etc., czy nawet potrzeby sięgania po środki uspokajające lub/i stymulujące (Bager Charleson 2019). Prawdopodobnie wiele osób prowadzących badania społeczne przeżywa stany bliskie tym opisanym przez badacza o kompetencjach psychoterapeutycznych – respondenta w projekcie dotyczącym uczestnictwa w superwizji badawczej:

Siedziałem w swoim biurze nad setką rozłożonych na podłodze notatek, z głębokim przekonaniem, że nie mam w ogóle pojęcia, w jaki sposób zrobić mam z tego spójną, elegancką całość [...]. Przytłaczał mnie nowy napływający materiał, ot tak, z racji jego objętości. Po prostu – siedziałbym w łóżku i panikował. Przerażające było poczucie, że moje serce albo traci rytm, albo szaleńczo bije. Zawstydzalo mnie to – z nikim o tym nie rozmawiałem, bałem się, że ktoś mógłby pomyśleć, że jestem śmieszny⁹ lub że powinienem zrezygnować z badań, skoro nawet zwykła lektura książek powoduje u mnie tak wysoki poziom stresu (Bager Charleson 2019: 362, tłum. autorem).

Inny z respondentów Sofie Bager Charleson stwierdził: „Dosłownie jadłem, spałem i oddychałem badaniami” [„I really did eat, sleep, and breathe the research”] (Bager Charleson 2019: 362).

Komunikacja interpersonalna, głupcze!

Co oczywiste, podstawą realizacji jakościowych badań empirycznych opartych na technikach bezpośredniej komunikacji są umiejętności interpersonalne badaczy/badaczek w zakresie tworzenia, prowadzenia oraz domykania kontaktu z uczestnikami/uczestniczkami badania. Jak wskazała Kamila Biały

9 Gałęziowski podczas dyskusji w ramach TSBJ 2021 wspominał o „uśmieszkach”, jakie pojawiały się, gdy w środowisku naukowym mówił o swoich doświadczeniach konsultacji psychoterapeutycznej wynikającej z emocji towarzyszących jego badaniom terenowym.

(dyskusja podczas TSBJ 2021), już sam ten relacyjny proces mógłby zostać poddany profesjonalnemu oglądowi. Procesy interpersonalne stają się przy tym bardziej złożone, gdy badania prowadzone są przy użyciu metod, które Męćfal (2012) nazywa „trudnymi”, złożonymi lub skomplikowanymi – wymagającymi od badacza długiego czasu pobytu w terenie lub/i konieczności „bycia blisko badanych” (Męćfal 2012: 157). Relacje interpersonalne komplikować może także tematyka analizowanych kwestii i problemów społecznych, obcość społecznych światów badających i badanych i związana z nią ograniczona (nie)przewidywalność zachowań uczestników badań czy opisywana od lat asymetria pozycji, wzmacniana poprzez różnice statusu społeczno-ekonomicznego, wieku, płci – powodująca nieufność czy nawet wrogość potencjalnych informatorów (Swauger 2011; Męćfal 2012; Niedbalski 2016; Ślęzak 2016; Kulendrarajah 2018; Golczyńska-Grondas 2019; 2022). Wydaje się przy tym, że o ile oczekiwania badaczek i badaczy wobec uczestników/uczestniczek badania są wyraźnie sprecyzowane, o tyle oczekiwania i wyobrażenia tych drugich, dotyczące wynagrodzenia za informacje lub czas poświęcony na udział w wywiadzie czy też prywatyzacji relacji (m.in. Ślęzak 2016, Męćfal, dyskusja podczas TSBJ 2021), mogą stawiać tych pierwszych/te pierwsze w niezręcznej sytuacji. Zwłaszcza propozycje prywatyzacji kontaktów, nawet bez szczególnie trudnego zabarwienia erotycznego, stawiają badających i badające w sytuacji konfliktu między potrzebą zdobycia materiału empirycznego a ochroną granic sytuacji badawczej oraz ochroną siebie i swojej prywatności.

Badacz/badaczka jako „świadek” cierpienia Innych

W jakościowych badaniach społecznych, nawet tych, których problematyka nie jest bezpośrednio związana z istotnymi problemami społecznymi, wielokrotnie stykamy się z całym spektrum emocji badanych opowiadających o, jak to określa Gałęziowski (dyskusja podczas TSBJ 2021), niedomkniętych sytuacjach biograficznych, ciągle przeżywanych problemach z tożsamością, zmaganiach z przeszłością i teraźniejszością. O efekcie kataraktycznym wywiadów biograficznych, a niekiedy i wywiadów pogłębionych¹⁰, wielokrotnie pisano już w literaturze (m.in. Fischer-Rosenthal 2000; Rosenthal 2003). W przebiegu takich wywiadów można wręcz zidentyfikować czynniki leczące, charakterystyczne dla procesu psychoterapeutycznego (Golczyńska-Grondas, Grondas 2013; Szczepanik, Śliwerski 2017). Zwłaszcza w tym aspekcie, o czym już wspominałyśmy, rola badacza/badaczki zbliża się do roli psychoterapeuty/psychoterapeutki towarzyszącego/towarzyszącej opowieści i kontenerującego/kontenerującej przeżycia uczestników badań. I właśnie ten aspekt wymaga umiejętności interpersonalnych oraz szczególnej ostrożności interakcyjnej – badacz/badaczka nie powinien/powinna przekroczyć granic relacji ustanowionej schematem postępowania naukowego. Jednakże słuchanie traumatycznych opowieści w bezpośredniej interakcji z Innym niewątpliwie obciąża osoby prowadzące badania. Ujawniać się może brak umiejętności towarzyszenia osobie przeżywającej złość, ból, rozpacz, wstyd, pojawić się mogą dylematy dotyczące adekwatnego do sytuacji sposobu zachowania, w tym podjęcia „nienaukowego” w swym charakterze działania, chociażby w postaci wskazania możliwych instytucji pomocowych:

10 O kataraktycznym efekcie wywiadów pogłębionych pisze między innymi Katarzyna Dębska: „[...] w niektórych przypadkach uczestnicy [badań – przyp. autorki] przyznawali, że nasze rozmowy dały im możliwość wydobywania wszystkich ciężkich emocji »poza system«, uwolnienia napięcia i obarczenia mnie ich ciężarem” (Dębska 2020: 141, tłum. autorki).

W wielu przypadkach tego typu opowieści (często z zaznaczeniem, że byłam pierwszą ich słuchaczką) wiązały się z *efektem katharsis* rozmówcy. Efekt ten starałam się wzmocnić swoim zachowaniem podczas wywiadu, a także po jego zakończeniu [...]. [P]o powrocie do domu zastanawiałam się nad samopoczuciem badanych i tym, jak radzą sobie ze wspomnieniami wydarzeń, które przypominały sobie lub uświadomiły [...] (por. Babbie 2004; Kaźmierska 2004). Socjolog nie prowadzi wywiadów terapeutycznych czy interwencji kryzysowych, jednakże w niektórych przypadkach czułam, że moim rozmówcy właśnie taka pomoc byłaby potrzebna. Z drugiej strony także ja musiałam poradzić sobie z negatywnymi emocjami pojawiającymi się w związku z poznawanymi historiami życia badanych [...] smutek, złość, poczucie winy, frustrację czy bezradność [...] były moim częstym doświadczeniem podczas badań. Nierzadko towarzyszyło mi także poczucie bezsilności, wynikające z biernego obserwowania i analizowania doświadczeń kobiet uwikłanych w skomplikowane sytuacje życiowe, przy braku możliwości udzielenia im konkretnej pomocy (Ślęzak 2016: 103).

Nigdy nie wiemy, co się zdarzy

Grzegorz Całek, analizując dylematy etyczne w kontekście Kodeksu socjologa, podkreślił, że w interakcji z osobami badanymi: „[...] nigdy nie możemy być pewni, co się zdarzy. Mamy bowiem niewielki wpływ na to, jakie wydarzenia ze swojego życia przywoła osoba badana, nie wiemy, jakie stany emocjonalne spowodowały one w przeszłości, czy problemy te zostały już ‘przepracowane’ i jakie emocje wzbudzą teraz (czasem po wielu latach)” (Całek 2020: 162). W naszej długoletniej praktyce badawczej oraz systematycznej pracy warsztatowej związanej z analizą setek (zebranych nie tylko przez nas) materiałów empirycznych znajdujemy potwierdzenie tej uwagi w postaci wielu przykładów takich nieoczekiwanych sytuacji. „Wchodząc” w trudny i najczęściej związany z cierpieniem temat badań, możemy w pewnym wymiarze spodziewać się, że przygniatać nas będzie ciężar bólu znoszonego przez Innych. Nierzadko zdarza się jednak, że badacz/badaczka zaskakiwany/zaskakiwana jest przez bolesne doświadczenia jednostki w przypadkach, gdy podjęta problematyka wydaje się relatywnie „neutralna”. Intymność relacji w procesie badawczym bywa niekiedy „uwodzicielska”, a w przypadku wywiadu autobiograficznego działanie wspomnianych w pierwszej części tekstu przymusów narracyjnych – uszczegóławiania, streszczania czy domykania formy – bywa tak silne (Waniek 2020), że rozmówca/rozmówcy zaczyna ujawniać informacje czy poruszać tematy, o których wcale nie chciał/nie chciała mówić (i czego później może żałować). Odnosi się to na przykład do doświadczenia traumy, takiej jak śmierć bliskiej osoby, gwałt czy innych form doznanej przemocy (Dickson-Swift i in. 2007, Kvale 2004 za Ślęzak 2016). Jak podaje Izabela Ślęzak, Mary Carol Ramos „nazwała ten proces »otwieraniem puszką Pandory«, zwracając jednocześnie uwagę, że jego konsekwencje są trudne do przewidzenia i mogą wiązać się z bolesnymi doświadczeniami partnerów interakcji” (Ślęzak 2016: 104). Wypada w tym miejscu raz jeszcze podkreślić za cytowanym przez Ślęzak Steinarem Kvale, że równowaga między poszukiwaniem wiedzy a zachowaniem wymogów etyki jest bardzo krucha i że „[...] pewne możliwości w terenie otwierają się, inne zamykają wraz z rozwojem relacji z ludźmi, z naszym samopoczuciem w tych relacjach, w tym poczuciem zagrożenia” (Pałęcka 2021: 46, zob. Moreno 1995, Mügge 2013, Hanson,

Richards 2017 za Pałęcka 2021). Jeszcze innym rodzajem nieoczekiwanych, obciążających emocjonalnie sytuacji są te, w których osoby prowadzące badania zostają skonfrontowane z językiem wrogości czy wręcz mową nienawiści lub z takimi wątkami z życia jednostek, których nieujawnienie wiązać się może z poważnymi dylematami moralnymi i nieść ze sobą konsekwencje prawne – kwestie te bardzo dobrze omawia tekst Renaty Szczepanik i Andrzeja Śliwerskiego (2017). W tym ostatnim przypadku badacz/badaczka, powstrzymując rozmówcę/rozmówczynię od ujawnienia trudnych kwestii moralno-prawnych (np. popełnionych, lecz nieujawnionych przestępstw), musi na przykład liczyć się z lukami i obniżeniem jakości materiału empirycznego lub z moralnym obciążeniem wynikającym z podtrzymywania społecznej przestrzeni bezkarności (Golczyńska-Grondas 2015; Ślęzak 2016; Szczepanik, Śliwerski 2017).

Konfrontacja z przemocą

Wbrew pozorom doświadczanie przemocy, a przynajmniej poczucia zagrożenia przemocą podczas pracy w terenie bywa całkiem realne. Wiedzą o tym dobrze na przykład osoby podejmujące problematykę dezintegracji społecznej, wykluczenia społecznego, zachowań anormatywnych. Już samo fizyczne wkroczenie w „obcą” przestrzeń wymagać może dużej odwagi. Jednak także w „zwykłych badaniach” badacze, a zwłaszcza badaczki stykają się z różnymi przejawami przemocy symbolicznej. Zdarza się, że przemoc ze strony badanych (zazwyczaj) mężczyzn manifestuje się wobec badaczy (przede wszystkim kobiet) w protekcyjnym czy paternalistycznym sposobie ich traktowania, wywołującym poczucie upokorzenia, degradacji czy braku szacunku. Przykłady takich sytuacji znajdziemy w projektach, w których kobieta-badaczka wchodzi w interakcje z mężczyzną-badany, traktującym rozmowę czy spotkanie z (młoda) kobietą przede wszystkim jako okazję do manifestacji swojej siły, mądrości czy seksualności, na przykład poprzez etykiety nadawane badaczkom¹¹ lub akty werbalnego molestowania (por. Pałęcka 2021). Z pewnością wiele racji, przynajmniej w odniesieniu do niektórych środowisk, ma Pierre Bourdieu, który twierdzi, że „[...] siła męskiego porządku wynika z tego, że obchodzi się on bez uzasadnienia: androcentryzm narzuca się jako neutralny i niewymagający dyskursywnej legitymizacji” (Bourdieu 2004: 18).

Dostrzeżenie ryzyka czy ocena stopnia zagrożenia w sytuacji interakcji z badanymi wynika z indywidualnej – biograficznie uwarunkowanej i uwzględniającej określone systemy istotności – definicji sytuacji tworzonej każdorazowo przez badacza/badaczkę. Warto przy tym pamiętać, że – jak pokazują w odniesieniu do terenowych badań antropologicznych Borys Cymbrowski i Dorota Rancew-Sikora: „[...] istotne dla rozumienia kwestii etycznych pojawiających się w społecznych badaniach jakościowych może być to, że struktury, w których zakorzenieni są badacze, są często odmienne od tych, w których toczy się życie społeczności przez nich badanych” (Cymbrowski, Rancew-Sikora 2016: 9). Piszą oni dalej:

11 Są to takie sytuacje jak ta, kiedy badaczka, organizująca metodą kuli śnieżnej kontakt do kolejnego respondenta, słyszy: „[...] przyjdzie do ciebie młoda dziewczyna” (Męćfal, dyskusja podczas TSBJ 2021).

Badani skonfrontowani nie tylko z postawami, wiedzą i zasobami badaczy, ale także ze swoją własną świadomością moralną, widzą kwestie wcześniej niewypowiedziane lub wypowiedziane i doświadczane w innym kontekście, co odsłania przed nimi inne aspekty rozumienia sytuacji i może zachwiać ich poczuciem porządku, oczywistości i stabilności sensu wartości, ich symboli i związanych z nimi praktyk. Sami badacze także w konfrontacji z etyczną odmiennością nie będą mogli zachować własnego poczucia bezpieczeństwa moralnego, pewności słusznego postępowania, które mieli u siebie, przed podjęciem badań, w rutynowo doświadczanych sytuacjach codziennych (Cymbrowski, Rancew-Sikora 2016: 11).

Podkreślmy, że przemoc symboliczna rodzić może poczucie zagrożenia przemocą bezpośrednią i fizyczną. Sytuację taką opisują Przemysław Sadura i Sylwia Urbańska, którzy w roku 2021 w polsko-białoruskiej strefie przygranicznej prowadzili badania dotyczące wpływu stanu wyjątkowego ogłoszonego w związku z kryzysem uchodźczym w tej części Polski na dotkniętych konsekwencjami tej sytuacji ludzi (zarówno uchodźców, służby graniczne, mieszkańców okolicznych miejscowości, jak i samych badaczy). W miejscu noclegu Urbańska i Sadura zaatakowani zostali przez mężczyznę podającego się za przedstawiciela służb mundurowych:

Na korytarzu wspólna kuchnia z solidnym stołem. Siadamy z piwem i planujemy następny dzień. Nagle w drzwiach staje mężczyzna [...], orientujemy się, że jest już wstawiony. [...] Zagaduje o badania. Coraz szybciej napełnia kieliszki. Zachowuje się dziwnie. To chce się bratać, to znów robi się podejrzliwy i agresywny. Zaczyna nas odpytywać. „To jeszcze raz. Jak się nazywacie? Skąd jesteście? Co tu robicie? Dlaczego przyjechaliście w nocy?” Spokojnie wyjaśniamy wszystko raz jeszcze, a potem znowu i znowu. „Nazwiska! Kto was przysłał? Dla kogo pracujecie?” W pewnym momencie odkleja się zupełnie. Wydaje mu się, że jest na przesłuchaniu. Krzyczy, wrywa nam telefony, zaczyna szarpać, ale się przewraca. Do kuchni wchodzi inny strażnik, w mundurze i z kaburą przy pasie [...]. Chcemy już skończyć wieczór. Sugerujemy, że czas na sen. Jednak strażnikowi zbiera się na zwierzenia [...]. Po chwili szlocha i znowu robi się agresywny. Milknie. Próbuje odprowadzić go do pokoju. Wtedy wpada w panikę. Ucieka, gubiąc buty i przewracając się. Zamyka się w pokoju. Słychać, że przestawia meble i barykaduje drzwi od środka (Sadura, Urbańska 2021).

Dewastujący psychicznie może być też pośredni kontakt z opisami przemocy zawartymi w materiałach zastanych¹², co może być szczególnie szokujące, gdy badacz/badaczka podejmuje tematy objęte zarówno społeczną, jak i akademicką złą milczeniem (Gałęziowski 2022). Do kwestii tej wracamy poniżej.

12 Również i my – autorki tego tekstu, mamy trwale zapisane w pamięci nasycone cierpieniem wywiady przeprowadzane przez innych badaczy, z którymi zapoznawałyśmy się na przykład podczas seminariów biograficznych. Podobnie jak Gałęziowski mierzymy się wtedy z pytaniem: „coż mogę i powinnam zrobić z tymi opowieściami jako badaczka, kobieta, człowiek?” (Gałęziowski 2020: 179).

Błędy, pomyłki, znudzenie...

Błędy, pomyłki, znudzenie to odmienna od wyżej opisanych kategoria sytuacji trudnych. Prawdopodobnie częściej niż myślimy, spotykają nas one w relacjach z uczestnikami badań czy też np. z *gatekeepers*. Potknięcia, niezręczności, pomyłki wynikać mogą ze zmęczenia długim okresem prowadzenia badań, intensywnością pojedynczego wywiadu, z nasycenia zebranymi już treściami czy znudzenia ich powtarzalnością (Każmierska 2004; Męćfal, dyskusja podczas TSBJ 2021). Nie wszystkie potknięcia są zauważalne dla badaczy i badaczek¹³, a nie wszystkie dostrzeżone dają się naprawić. Założyć można, że zwłaszcza te niekorygowalne wpływają w sposób istotny na relacje z osobą badaną i kolejnymi, co stanowić może źródło znacznego dyskomfortu badacza/badaczki.

Społeczna zмова milczenia

Podsumowując wątek sytuacji, w których badacz/badaczka narażony/narażona jest na zranienie, warto wspomnieć o jeszcze jednej kategorii, a mianowicie trudnej i emocjonalnie obciążającej decyzji publikowania treści objętych społeczną zmovą milczenia. Gałęziowski, powołując się na teksty psychoanalityków (Orwid i in. 1991, Orwid 2002 za Gałęziowski 2022), wskazuje, że: złamanie zmovy milczenia polega na uczynieniu „obecności słonia” częścią publicznego dyskursu. Proces ten, choć pozornie może szkodzić publicznemu wizerunkowi jednostki czy społeczności, ostatecznie prowadzi do uzdrowienia relacji na różnych poziomach egzystencji (Gałęziowski 2022). Zgadza się z autorem, wskazujemy jednak na koszty osobiste i społeczne ponoszone przez badaczy ujawniających ciemne strony rzeczywistości, wypieranej ze świadomości społecznej i przesłanianej w akademickich debatach. Przypomnieć tu chociażby można historię opracowań Jana Tomasza Grossa (m.in. Nowicka-Franczak 2017) czy fakt, że w ostatnich latach w Polsce wydanie rzetelnej pracy naukowej skutkować może nawet postępowaniem sądowym. W roku 2021 taka sytuacja spotkała badaczy Holocaustu i postaw wobec Zagłady na ziemiach polskich: Barbarę Engelking i Jana Grabowskiego, oskarżonych z powodztwa cywilnego o naruszenie dóbr osobistych oraz obrazę dobrego imienia Narodu Polskiego (Magdziak-Miszewska 2021). Trudna, stabuizowana wiedza, w jakiej posiadanie wchodzi badacze/badaczki, nie dotyczy tylko spraw życia i śmierci, tak jak to działo się w przypadku Engelking i Grabowskiego. Obejmuje ona także np. kwestie przestępstw pospolitych, w tym przestępstw dokonywanych w instytucjach wobec narratorów (Golczyńska-Grondas 2015), czy też – jak wspomnieliśmy – przestępstw dokonywanych przez uczestników badań.

Niezależnie od tego, jak badacz/badaczka zareaguje na stresowe sytuacje występujące w procesie badawczym, zwykle nie ma on/ona właściwego przygotowania, by poradzić sobie zarówno z trudnymi emocjami osób badanych, jak i z własną destabilizacją/rozchwianiem uczuciowym (Melrose 2002 za Ślęzak 2016). W istocie – sięgając do logiki rozważań dotyczących pracy oddziałów szpitalnych autorstwa Anselma L. Straussa i jego zespołu – można w tym miejscu zadać pytanie, czy w przypadku,

13 W badaniach biograficznych takie nieświadome błędy ujawnić może grupowa analiza tekstu (Każmierska, Waniek 2020).

kiedy naukowiec/naukowiec nie jest w stanie okiełznać własnych emocji (smutku, irytacji, zaniepokojenia, strachu), praca badawcza *per se* powinna w ogóle zostać podjęta, a jeżeli jest już realizowana, to czy może być wykonana właściwie (por. Strauss i in. 1985: 149)¹⁴. Każda z zarysowanych powyżej sytuacji łączy się bowiem ze swoistymi konsekwencjami. Na przykład istnieje niebezpieczeństwo odciążenia się badacza/badaczki od przeżywanych przez rozmówcę/rozmówczynię emocji¹⁵ albo skierowania uwagi na swoje własne uczucia. Te z kolei prowadzić mogą do nadmiernej identyfikacji z uczestnikiem/uczestniczką badań, co w różny sposób przekłada się na samą sytuację wywiadu, sposób analizy materiałów empirycznych¹⁶, a także zaangażowanie nie tylko w realizowany projekt, ale i życie objętych nim osób. Zdarza się bowiem, że spotkana osoba wiąże nadzieję z tym, że badacz/badaczka (postrzegany/postrzegana jako reprezentant/reprezentantka poważanego i wpływowego świata nauki) „[...] stanie się mecenasem pokrzywdzonych (przez prawo, instytucje, system, społeczeństwo)” (Szczepanik, Śliwerski 2017: 163). O problemie tym pisał już Howard S. Becker (1967), który w swoim artykule pt. *Whose Side Are We On? [Po czyjej stronie jesteśmy?]*, odnosząc się do przykładu badań nad zachowaniami dewiacyjnymi, pokazał, że prowadzącym im badaczom często zarzuca się nadmierne współczucie wobec osób badanych. Ta domniemana uczuciowa solidarność zdaniem wielu ma się przekładać na stronniczość i odkształcenie wyników analiz¹⁷:

Mieć wartości czy ich nie mieć; to pytanie zawsze nam towarzyszy. Kiedy socjologowie podejmują się badania problemów znaczących dla świata, w którym żyjemy, odkrywają, że znaleźli się pod ostrzałem. Jedni radzą, by nie stawali po żadnej ze stron, pozostali neutralni i prowadzili metodologicznie poprawne (ang. *technically correct*), wolne od wartości badania. Inni mówią im, że ich praca będzie płytka i bezużyteczna, jeśli jasno nie określą swojego stanowiska w kwestii wyznawanych wartości (Becker 1967: 239; tłum. autorki).

Z drugiej strony podkreślmy, że prowadzenie badań społecznych poprzez ich egzystencjalny wymiar stanowi dla badaczy/badaczek sytuację rozwojową:

Podejmowanie badań w obszarach, które są szczególnie ważne i znaczące dla nas, nie tylko akademików, ale po prostu ludzi, otwiera nas na wyzwanie i konflikt (ang. *struggle*) na bardzo

14 W skład pracy nad odczuciami wchodzi: praca nad interakcjami (ang. *interactional work*) i zasadami moralnymi, praca nad zaufaniem (ang. *trust work*), praca nad wyciszeniem emocji (ang. *composure work*), praca nad biografią (ang. *biographical work*), praca nad tożsamością (ang. *identity work*), praca nad kontekstami świadomości (ang. *awareness contexts*) oraz praca nad naprawianiem dotkliwych interakcji (ang. *rectification work*). Podkreślić należy, że wszystkie rodzaje prac wchodzących w zakres pojęcia „praca nad odczuciami” stanowią sieć wzajemnie ze sobą powiązanych i oddziałujących wymiarów, wyodrębnionych w celach analitycznych. Różnią się one nie tylko czasem, jaki pochłaniają, ale również intensywnością i konsekwencjami, jakie ze sobą niosą (Strauss i in. 2012).

15 Zoë V.R. Boden i współautorzy (2016) sugerują, że: „[...] bez uwzględnienia emocjonalnego wymiaru historii osobistych, ich zrozumienie staje się trudne, a wypowiedziane słowa zostają oddzielone od tego, co słuchacz pojmuje [...]. By zrozumieć ludzkie doświadczenie, musimy zrozumieć doświadczenie emocjonalne” (Boden i in. 2016 za Bager Charleson 2019: 361).

16 Otwarcie pisze o tym Magdalena Wojciechowska, która zauważa, że: „[...] emocje, jakie towarzyszyły mi w toku realizacji niniejszego projektu, mogą rzutować na kształt proponowanej analizy” (Wojciechowska 2020: 85).

17 Z podobnymi zarzutami spotykała się na przykład Justyna Kajta (2019) w czasie dyskusji nad swoją książką *Młodzi radykalni? O tożsamości polskiego ruchu nacjonalistycznego i jego uczestników*.

głębokich poziomach. W moim pojęciu badania takie to przykład egzystencjalnego mierzenia się z fundamentalnymi pojęciami lub sposobami rozumienia, co to znaczy być człowiekiem; daleko od mniej znaczących aspektów życia, które traktujemy jako pewniki i otwarcia na niepokój, uczenie się życia bez potrzeby rozwiązywania tego. W sposób podstawowy, moje ucieleśnione doświadczenie – ból i strach – dużo bardziej uświadomiły mi, jak łatwo ja/my szukam/y solidnego gruntu, by dalej żyć, choć faktycznie może nie być takiej solidnej podstawy. Nauka życia z jego niepewnością i możliwościami jest potencjalnie wyzwalająca (Bager Charleson 2019: 362).

Możliwe funkcje superwizji w jakościowych badaniach społecznych

Krótki i niekompletny przegląd sytuacji i problemów narażających badaczy na zranienie wskazuje, że superwizja może stanowić cenną formę rozwoju zawodowego, samodoskonalenia i – co chyba najistotniejsze – wsparcia dla badaczy i badaczek na różnych etapach kariery zawodowej. Widzimy przynajmniej kilka jej możliwych funkcji:

- 1. Wsparcie w świadomym wyborze problematyki projektu** jest szczególnie istotne przy podejmowaniu tematów trudnych oraz kontaktów z uczestnikami/uczestniczkami badań doświadczonymi traumatycznymi wydarzeniami, przede wszystkim w kontekście możliwych ukrytych lub nieuświadomianych motywacji badacza/badaczki. Za podjętym problemem badawczym niemal zawsze stoi bowiem własne doświadczenie biograficzne albo kryje się – często nie w pełni uzmysłowiony – imperatyw moralny zmiany świata na lepsze. W swojej pracy zawodowej obserwowaliśmy trudności emocjonalne zwłaszcza młodych naukowczyń, dla których realizacja badań miała być prawdopodobnie sposobem uporania się z ich osobistą traumą, niedomkniętymi wątkami w historii życia czy też rodzajem walki o sprawiedliwość społeczną wobec określonej kategorii grup i osób wykluczonych, stygmatyzowanych, defaworyzowanych. Nie negujemy zasadności podejmowania naukowych wyzwań tego typu przez osoby dysponujące perspektywą insidera, niemniej w pewnych przypadkach realizacja badań otwierać może nieprzepracowane traumy, co wymagać może interwencji terapeutycznej. Istnieje także niebezpieczeństwo nadmiernej identyfikacji z uczestnikami/uczestniczkami badań i nieświadomego nałożenia wysoce zsubiektywizowanej, osobistej perspektywy w procesie interpretacji danych empirycznych. Trzeba w tym miejscu z całą mocą powtórzyć, że przez badania osadzone we własnym doświadczeniu biograficznym nie przepracuje się własnego cierpienia.
- 2. Przygotowanie do wejścia w nowe sytuacje oraz w nowe relacje interpersonalne** – tu ważne wydaje się zrozumienie sytuacji życiowej oraz sytuacji emocjonalnej uczestników/uczestniczek badań, ich sposobów komunikowania się, nawiązywania relacji i uwzględnienia tych aspektów w pracy w terenie. Istotnym problemem jest też przeszkolenie badacza/badaczki (nie mamy tu na myśli wyłącznie formalnych kursów, ale przekazywaną sobie wzajemnie – często opartą na doświadczeniu – wiedzę) w kwestii stosowania procedur bezpieczeństwa, radzenia sobie w sytuacjach zagrożenia w trudnym terenie (Męćfal, dyskusja podczas TSBJ 2021).
- 3. Dbałość o komfort narratorów/respondentów podczas realizacji badań terenowych** – oprócz przygotowania do kontaktu z osobami badanymi istotne jest, by badacz/badaczka

posiadał/posiadała umiejętności towarzyszenia im w sytuacjach, w których ujawniają trudne dla siebie emocje, a więc zdolność ich kontenerowania, ale także adekwatnych reakcji – „pozwolenia na” bez pogłębiania przeżyć i stanów. W sytuacjach nasyconych emocjami ujawniać się może bowiem, kiedy i jak badacz/badaczka (nie)radzi sobie z własnymi emocjami. Na przykład osobie, która nie dopuszcza do siebie możliwości okazania słabości wobec nieznanymi ludzi, problem może sprawiać płacz narratora/narratorki i w konsekwencji dążyć może ona do przedwczesnego zamknięcia istotnego wątku pracy biograficznej i zablokowania efektu *katharsis*.

4. **Dbałość o (względny) emocjonalny komfort badacza/badaczki** – stworzenie przestrzeni, w której w sposób bezpieczny i nienaruszający godności naukowcy czy naukowczynie mogą ujawnić swoje emocje. Mowa tu, w języku psychologii praktycznej, o „odbarczeniu się” ze szczególnie trudnego doświadczenia kontaktu z Innym, analizie pełnego cierpienia materiału empirycznego, zredukowaniu poziomu stresu, opowiedzeniu o swoich przeżyciach z terenu i wyciągnięciu wniosków na przyszłość czy domknięciu sytuacji badawczej. Chodzi tu także o stworzenie takiej przestrzeni, która pozwoli badaczom i badaczkom zastanowić się nad tym, kiedy i w jakich sytuacjach ujawniają się ich trudne emocje, i w której będą mogli nauczyć się sposobów ich kontrolowania w terenie. Superwizja umożliwia odniesienie się do spontanicznie ujawnionych podczas wywiadu czy obserwacji podświadomych lub przesłanianych treści (np. nagły lęk badacza/badaczki przed traumą, jaka spotkała osobę, z którą prowadzi wywiad lub nieoczekiwany wgląd we własne problemy). Może też posłużyć analizie swojej pozycji i sposobów funkcjonowania w zespole badawczym – to ostatnie ma miejsce przede wszystkim podczas superwizji indywidualnej, mało możliwe wydaje się, by w przypadku zespołów projektowych realizować superwizję dotyczącą zespołowych relacji, tak jak ma to miejsce w przypadku zespołów terapeutycznych. Ta funkcja superwizji wymaga bowiem przygotowania uczestników do głębszego poziomu pracy grupowej, otwartej komunikacji oraz gotowości do takiej analizy.
5. **Praca nad rozwiązaniem dylematów etycznych** – superwizja może być okazją do analizy dylematów etycznych, jakie powstają w całym procesie badawczym, do oceny własnej postawy wobec osób badanych, do podjęcia wysiłku ich zrozumienia, analizy stojących w konflikcie wartości, wreszcie do podjęcia – przy wsparciu grupy lub/i superwizora/superwizorki – świadomej, ugruntowanej decyzji dotyczącej wykorzystania w procesie analitycznym czy publikacyjnym informacji, które mogłyby naruszyć dobro badanych.

Superwizja badawcza – superwizja dla badaczy/badaczek...

W ostatniej części tekstu chcemy zwrócić uwagę na kwestie terminologiczne dotyczące pojęciowego zakresienia granic superwizji dla badaczy, oddzielenia jej od superwizji klinicznej czy też promotorstwa i opieki naukowej także w literaturze obcojęzycznej określanymi jako superwizja (m.in. Arellano Sánchez, Santoyo Rodríguez 2011; Munyoka, Runhare, Dzimiri 2019; Ngulube, Chizoma Ukwoma 2019). W krajach anglosaskich od dwóch dekad funkcjonuje, znów rozumiany dwojako,

termin superwizji badawczej (ang. *research supervision*)¹⁸. Po pierwsze, superwizja taka – jako metoda efektywnego treningu studentów prowadzących własne prace naukowe – poddawana jest badaniom oraz refleksji o charakterze, którą w Polsce określilibyśmy mianem dydaktycznej lub pedagogicznej (McCallin, Nayar 2012; Heyns i in. 2019; van Krieken Robson 2021), mieszczącej się w ramach szkolnictwa wyższego w jego skorporatyzowanej formie¹⁹. Celem indywidualnej lub grupowej superwizji badawczej jest zatem sfinalizowanie projektu badawczego młodego adepta czy adeptki nauki. Różnie rozumiana jest przy tym rola superwizora, choć, jak się wydaje, dominuje postać *distant masters with sole responsibility for „quality” outcomes* (Bastalich 2017 za Andriopoulou, Prowseb 2020: 649; m.in. Armstrong 2004 za Bager-Charleson 2019; Andriopoulou, Prowseb 2020; Kreber, Wealer 2021; van Krieken Robson 2021). Wskazuje się też, że tak realizowana superwizja badawcza rozwija poczucie przynależności do społeczności akademickiej oraz przyczynia się do rozwoju tożsamości zawodowej studentów/studentek oraz osób pełniących funkcję ich promotorów, superwizorów czy opiekunów naukowych (Armstrong 2004 za Bager Charleson 2019: 360; Heyns i in. 2019; van Krieken Robson 2021). Co ciekawe, w tym nurcie pojawiają się pojęciowe zapożyczenia z psychologii, np. *person-centered supervision in health care*. Taka superwizja ma opierać się na „skrojonym na indywidualną miarę” podejściu do studenta/studentki i otwartej, pozbawionej uprzedzeń komunikacji. Jednocześnie w podejściu tym pojawiają się propozycje ustrukturyzowania procesu superwizyjnego w postaci dokładnie zaplanowanych, włączonych w program kształcenia sesji (Heyns i in. 2019; Leplege i in. 2007 za Heyns i in. 2019; van Krieken Robson 2021). Rozważane są również kwestie konfliktu między autonomizacją studentów/studentek a ich potrzebą korzystania ze wsparcia czy też pomiędzy wolnością a strukturą (Rowley, Slack 2004, Sanfiz 2018 za van Krieken Robson 2021).

Drugi nurt refleksji nad superwizją badawczą związany jest głównie z badaniami w obszarze psychologii. Superwizja jest tu „[...] przede wszystkim interpersonalną relacją, w której superwizor/superwizorka nie tylko odpowiada na edukacyjne i badawcze potrzeby studenta, ale też na jego potrzeby emocjonalne, wspierając i sprawując nad nim duchową (ang. *pastoral*) opiekę” (Andriopoulou, Prowseb 2020: 649). Wskazuje się na aspekt przywiązania obecny w relacji superwizanta/superwizantki i promotora-superwizora/promotorki-superwizorki oraz znaczenie odmiennych stylów superwizorów dla funkcjonowania superwizowanych studentów czy studentek (Watkins, Riggs 2012, Foster i in. 2006, Peyton 2007 za Andriopoulou, Prowseb 2020). Pojawiają się też teksty, których autorzy postulują wprowadzenie transformatywnej superwizji badawczej, odwołując się do filozoficznych podstaw, „alternatywnej ontologii” – rozumianej jako proces refleksywnego badania, wspólnego odkrywania świata przez osobę superwizorującą i superwizowaną. W tej ostatniej propozycji – *less curriculum more vitae* – kładzie się nacisk na człowieczeństwo aktorów społecznych oraz

18 Adrianna Surmiak używa także, za Pranee Liamputtong, pojęcia superwizji akademickiej (Surmiak 2022).

19 Różnie opisuje się funkcje takiej superwizji. Na przykład Anne Lee (2008) wymienia ich pięć: 1) funkcjonalną (związaną z zarządzaniem projektem), 2) akulturacji (ang. *enculturation* – włączania adeptów do społeczności danej dyscypliny badawczej), 3) [nauki] krytycznego myślenia, 4) emancypacji – rozwoju osobistego oraz 5) relacyjną (ang. *relationship/building*), ukierunkowaną na inspirowanie studenta/studentki oraz zapewnianie mu/jej poczucia, że jest osobą „zaopiekowaną”. Do tych funkcji Caroline Kreber i Ciril Wealer dodają szóstą – przygotowanie do pracy zawodowej i życia (ang. *preparing for work and life*) (Lee 2008 za Kreber, Wealer 2011; 2021; patrz także Andriopoulou, Prowseb 2020).

znaczenie zdolności do „odwracania oczu od siebie” (ang. *unselfing*)²⁰ zgodnie z wartością *agape* (Pirrie, Manum, Necib 2020). Bliskie są nam uwagi autorów tej propozycji, dotyczące bardzo negatywnych, nieplanowanych efektów funkcjonującego konsumpcyjnego modelu edukacji opartego na kulturze audytu oraz instrumentalnej orientacji jego rzeczników, czego przykładami są chociażby nastawienie na utrzymywanie *status quo* w postaci wąsko przypisanych ról instytucjonalnych, maksymalne wykorzystanie sił wytwórczych (ang. *productive forces*), zaprogramowane w projektach grantowych osiągnięcia i wszelkie *-abilities* (np. *employability*) (Vlieghe, Zamojski 2017 za Pirrie, Manum, Necib 2020: 149). W konsumpcyjnym modelu edukacji, gdzie superwizor bywa facylitatorem, krytycznym przyjacielem czy też kierownikiem (*facilitator, critical friend, director*), pomija się postulowany przez część zbiorowości badaczy głęboki, transformatywny charakter dialogicznej relacji superwizyjnej (Collini 2017 za Pirrie, Manum, Necib 2020).

W literaturze pojawia się także pojęcie *fieldwork supervision* jako formy superwizji badawczej, zazwyczaj traktowanej jako superwizja praktyk i staży adeptów zawodów pomocowych (Atkinson, Woods 2007; Baum 2011; Zilli-Haanwinckel, Fawcett, Barbosa-Garcia 2018). W jedynym dostępnym w momencie opracowywania niniejszego artykułu tekście na temat *fieldwork supervision*, rozumianej jako superwizja dla badacza/badaczki, Jean Hopman (2021) – doktorantka i nauczycielka, osadzona w psychologii psychodynamicznej oraz doradztwie – dostrzega podobieństwo pomiędzy relacjami doradca–klient i badacz–uczestnik badania (por. Golczyńska-Grondas, Grondas 2013). Zwraca uwagę na emocje badacza – znaczenie ich odkrywania, docierania do nieuświadomianych uczuć i ich rozumienia. Zdaniem Hopman superwizja pracy w terenie przyczynia się do wzrostu refleksyjności badacza/badaczki w kilku wymiarach: intelektualnym, etyczno-emocjonalnym, a także fizycznym. Tworzy przestrzeń dla rozumienia wielopłaszczyznowych stosunków interpersonalnych w polu badań, rekonceptualizacji ich granic i rozumienia relacji władzy, co wzmacnia prowadzone analizy²¹ (Elliot, Ryan, Hollway 2012, Fox, Allan 2014 za Hopman 2021). W tym drugim ujęciu superwizor/

20 Wyjaśniając pojęcie *unselfing* dodajmy, że: „[...] odwracanie oczu od siebie uzależnione jest od pokory, miłości, uwagi i wyobraźni, jakości, które praktykowane są właśnie w procesie ich doświadczania” (Olson 2018: 168 za Pirrie i in. 2020: 161).

21 Hopman tak opisuje swoje doświadczenie superwizji pracy terenowej: „Sharlene doświadczoną pracownicę socjalną i superwizorkę [...], akademicką ze stopniem doktora, zaproszono, by dołączyła do zespołu badawczego w roli superwizora terenowego (ang. *fieldwork supervisor*). [...] Prowadziła [ona niegdyś – przyp. autorki] [...] wywiady pogłębione, miała więc pewne pojęcie na temat tego, czego doświadczam [...]. Zdecydowałyśmy, że w fazie zbierania danych będziemy spotykać się raz na miesiąc [...]. Sharlene wyjaśniła, że proces superwizji opierać się będzie na modelu refleksyjnego uczenia Kolba [...]. I że ja jako superwizorka wnosić będę do spotkań swoje przemyślenia, uczucia, niepokoje [mnie – przyp. autorki] myśli, ograniczając to do relacyjnych doświadczeń [z uczestnikami badań – przyp. autorki] [...]. Dzięki temu, że Sharlene dzieliła się swoimi zawodowymi doświadczeniami, rekonceptualizacji ulegały moje własne doświadczenia, co prowadziło do eksperymentowania w terenie [...]. [Istnieje – przyp. autorki] pojęcie *critical friend*, którego używa się niekiedy na określenie zaufanej osoby zadającej prowokacyjne pytania, wskazującej dane, które mogą być przebadane pod innym kątem (ang. *through another lens*) i proponującej krytyczne uwagi [...] z przyjacielskiej perspektywy [...]. Rola superwizora badań terenowych zawiera być może aspekty *critical friend*, ale też jest czymś więcej [...]. Sharlene była kwalifikowanym superwizorem, wypełniającym warunki kontraktu [...], obecny był tu aspekt pracy zawodowej i obowiązku wykraczający poza granice przyjaźni. [...] Opowieści Sharlene spowodowały, że zaczęłam bardziej krytycznie myśleć o perspektywie, z jakiej postrzegałam rozwijającą się relację z badanymi [...]. Powierzyłam Sharlene swoją historię, a ona odpowiedziała mi tym samym, co dało mi poczucie pewności [...] i otworzyłam się na inne możliwości. [...] Superwizja badań w terenie uruchomiła refleksję, pomogła w lepszym zrozumieniu moich myśli i emocji. To pozwoliło prowadzić etycznie badania i rozwijać umiejętność trzymania dyscypliny badań – stać się takim typem badaczki, jakim chciałam być” (Hopman 2021: 48–49, 51, tłum. autorki).

superwizorka staje się zatem przewodnikiem/mentorem, podobnie jak ma to miejsce w superwizji klinicznej (Atkinson, Woods 2007). Co ważne, we wszystkich tych podejściach podkreśla się konieczność treningu zawodowego dla superwizorów/superwizerek-promotorów/promoterek.

Zakończenie

Bez wątplenia stan emocjonalny badacza/badaczki, obejmujący, co podkreślamy za Markiem Grondasem (dyskusja podczas TSBJ 2021), pełne spektrum doznań z poczuciem wyższości i odrazy włącznie, wpływa na relacje z badanymi, na jakość materiału empirycznego, sposób jego analizy i – *last but not least* – tożsamość oraz biografię realizatorów badań. Kwestia superwizji zyskuje na ważności wraz z rozwojem nowych podejść metodologicznych, takich jak na przykład *participatory research* i – jak zaznacza Danuta Żywczyńska-Ciołek (dyskusja podczas TSBJ 2021) – istotna jest także dla badaczy ilościowych. O potrzebie wsparcia świadczą choćby takie inicjatywy, jak nieformalne spotkania grupy badaczek organizowane przez młode polskie socjolożki (patrz Surmiak 2022; *Dyskusja...* 2022). Być może czeka nas jako badaczy ewolucja podobnie upodmiotawiająca jak ta, która miała miejsce w odniesieniu do respondentów/respondentek czy narratorów/narratorek, którzy z przedmiotów badania stali się jego podmiotami, a następnie uczestnikami/uczestniczkami i współautorami/współautorkami. Można założyć, że w najbliższych latach obciążenie emocjonalne osób realizujących badania społeczne będzie się nasilać. Pandemia, dotykając wszystkich obszarów rzeczywistości społecznej, zmieniła także obszar badań terenowych. COVID-19, bez względu na usytuowanie jednostki w hierarchiach społecznej i zawodowej, zagraża nie tylko poczuciu ontologicznego bezpieczeństwa, ale też realnie zdrowiu i życiu, komplikuje codzienność, choćby w wymiarze łączenia pracy online z życiem prywatnym. Coraz wyraźniejsze staje się poczucie zagrożenia wynikające z gwałtownych przemian cywilizacyjnych, konfliktów, wojen i cierpienia – tego indywidualnego i tego kolektywnego. Końcowe prace nad artykułem miały miejsce, gdy trwał atak Rosji na Ukrainę, a każdy dzień przynosił informacje o kolejnych bestialskich zbrodniach wobec ludności cywilnej. Z cierpieniem tym stykamy się już nie poprzez źródła zastane czy medialne obrazy, ale także poprzez bezpośredni kontakt z osobami uciekającymi z Ukrainy... Realizacja misji badań społecznych – w tym dokumentowanie traumatyzujących zjawisk i procesów – powodować będzie większe ryzyko szkód emocjonalno-moralnych, tym pilniejsza zatem wydaje się potrzeba superwizji dla badaczy jako dobrowolnej aktywności dostępnej w instrumentarium zawodowym.

Chcemy zastrzec, że nasze propozycje nie idą w stronę (totalnej) terapeutyzacji, nadmiernej instytucjonalizacji czy przymusowej formalizacji podejmowanych przez badaczy/badaczki działań. Mamy bowiem świadomość, że próby „odgórnego” poprawiania jakości pracy, która w mniejszym stopniu opiera się na procedurach, a w większym na kierowaniu procesami poznawczymi i interpersonalnymi, niejednokrotnie prowadzą do negatywnych konsekwencji czy przysparzają nowych nieoczekiwanych problemów. Nie zamierzamy też zabierać głosu badanym – czy badaniom w ogóle. Pragniemy jedynie uczynić ważnym i bardziej widocznym pewien aspekt procesu badawczego. Jesteśmy też świadome faktu, że relacje między superwizorami a superwizantami – osobami o określonym

społecznym statusie i zajmującymi określone instytucjonalne pozycje – są w pewnym wymiarze relacjami władzy, która może ulec wzmocnieniu w zhierarchizowanym świecie akademii. Świat ten może być „areną” konfliktów wynikających z osobistych i instytucjonalnych interesów (m.in. Grant 2010 za Bingham, Durán-Palma 2014). Superwizja jest przy tym najbardziej efektywna, gdy istnieje zgodność pomiędzy wzajemnymi oczekiwaniami superwizorów i superwizowanych, a także jej formą (van Krieken Robson 2021). Dodajmy, że w przypadku superwizji badawczej istotniejsze wydają się oczekiwania superwizantów.

Zdajemy sobie także sprawę z tego, że podjęte przez nas wątki zostały jedynie wstępnie nakreślone, a wiele trudnych i kontrowersyjnych obszarów związanych z emocjami w pracy badawczej nie zostało tu w ogóle uwzględnionych. Naszym celem było bowiem w pierwszym rzędzie stworzenie przestrzeni dyskusji poszerzającej świadomość istniejącego problemu w Polsce i skłaniającej do pogłębionej refleksji, w tym także namysłu nad (nie)formalnym usytuowaniem superwizji dla badaczy/badaczek (na przykład nad tym, czy koszty superwizji badacza mogłyby stanowić element kosztorysu grantu badawczego). Wprowadzenie superwizji badawczej wiąże się z wieloma kontrowersyjnymi kwestiami. Może zdarzyć się bowiem tak, że badacz czy badaczka przez swoją podatność na zranienie „stanie się jęczyciem u wagi”, niejako „przejmie zainteresowanie” i w pierwszym rzędzie proces badawczy zdominuje „pielęgnowanie” biografii badacza/badaczki. Niepokojąca wydaje się też tendencja, w której badacz/badaczka przejęty/przejęta i głęboko poruszony/poruszona problemami Innego cierpi znacznie bardziej (w bardziej spektakularny sposób) niż osoba dotknięta cierpieniem.

Bibliografia

Andriopoulou Panoraia, Prowseb Alicia (2020) *Towards an effective supervisory relationship in research degree supervision: insights from attachment theory*. „Teaching In Higher Education”, vol. 25, no. 5, s. 648–661 (<https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1731449>).

Archanowicz-Kudelska Katarzyna (2020) *Ethics in commercial qualitative research – anybody seen them? On the ethical dilemmas of researchers involved in commissioned research*. „Przegląd Socjologiczny”, t. 69, nr 3, s. 85–106 (<https://doi.org/10.26485/PS/2020/69.3/4>).

Arellano Sánchez Jose R., Santoyo Rodríguez Margarita (2011) *La supervisión y la evaluación del practicum como elemento fundamental para la realización de buenas prácticas profesionales en alumnos de ciencias sociales*. „Revista de Docencia Universitaria”, vol. 9(2), s. 183–190 (<https://doi.org/10.4995/redu.2011.6167>).

Atkinson Cathy, Woods Kevin (2007) *A Model of Effective Fieldwork Supervision for Trainee Educational Psychologists*. „Educational Psychology in Practice”, vol. 23, no. 4, s. 299–316 (<https://doi.org/10.1080/02667360701660902>).

Babbie Earl (2004) *Badania społeczne w praktyce*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Bager Charleson Sofie (2019) *“She was on my side, and grounded me when I needed it:” Research supervision in the field of therapy, based on counsellors’ and psychotherapists’ views on their engagement with research*. „Counselling & Psychotherapy Research”, vol. 19(1), s. 358–365 (<https://doi.org/10.1002/capr.12258>).

Baum Nehami (2011) *Social Work Students' Feelings and Concerns about the Ending of their Fieldwork Supervision*. „Social Work Education”, vol. 30, no. 1, s. 83–89 (<https://doi.org/10.1080/02615471003743388>).

Bauman Zygmunt (2003) *Żyjąc (czasami umierając) na tłocznej planecie*. „Przegląd Socjologiczny”, t. 52, nr 2, s. 35–51.

Becker Howard S. (1967) *Whose side are we on?* „Social Problems”, vol. 14(3), s. 239–247 (<https://www.jstor.org/stable/799147>).

Bingham Cecilie, Durán-Palma Fernando (2014) *Rethinking research supervision: some reflections from the field of employment relations*. „Teaching in Higher Education”, vol. 19, no. 1, s. 78–89 (<http://dx.doi.org/10.1080/13562517.2013.827643>).

Boden Zoë V.R., Gibson Susanne, Owen Gareth J., Benson Outi (2016) *Feelings and intersubjectivity in qualitative suicide research*. „Qualitative Health Research”, no. 26, s. 1078–1090.

Bohdziewicz Piotr, Krzyszkowski Jerzy (2016) *Superwizja jako narzędzie zarządzania w jednostkach organizacyjnych pomocy społecznej* [w:] Justyna Przywojska, Izabela Warwas, red., *Innowacje w zarządzaniu publicznym i polityce społecznej*. Łódź–Warszawa: Wydawnictwo Społecznej Akademii Nauk, s. 45–59.

Bourdieu Pierre (2004) *Męska dominacja*. Warszawa: Oficyna Naukowa.

Bourdieu Pierre (2009) *O telewizji. Panowanie dziennikarstwa*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Całek Grzegorz (2020) *Wybrane problemy i dylematy etyczne w badaniach z udziałem rodziców dzieci z zespołem Aspergera*. „Przegląd Socjologiczny”, t. 69, nr 3, s. 151–167.

Carroll Michael (2007) *One More Time: What is Supervision*. „Psychotherapy in Australia”, vol. 13, no. 3, s. 34–40.

Cymbrowski Borys, Rancew-Sikora Dorota (2016) *Od redaktorów: Dylematy etyczne i ryzyko w badaniach terenowych*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. XII, nr 3, s. 6–21 (<https://doi.org/10.18778/1733-8069.12.3.01>).

Czyżewski Marek (2009) *Działania „neopozorne”*. Uwagi na temat przeobrażeń komunikowania publicznego i życia naukowego publicznego. „Przegląd Socjologiczny”, t. 58, nr 1, s. 9–31.

Dębska Katarzyna (2020) *It's like gossip. Problems and ethical challenges in sociological qualitative research on relations between adult siblings*. „Przegląd Socjologiczny”, t. 69, nr 3, s. 129–149 (<https://doi.org/10.26485/PS/2020/69.3/6>).

Diaconescu Maria (2015) *Burnout, Secondary Trauma and Compassion Fatigue in Social Work*. „Revista de Asistență Socială”, anul XIV, nr. 3, s. 57–63.

Dyskusja. Badania społeczne i humanistyczne w czasach pandemii – aspekty etyczno-metodologiczne. Dyskusja podczas „Spotkań Badaczek” (2022) „Przegląd Socjologiczny”, t. 69, nr 3, s. 203–214.

Filipkowski Piotr (2018) *Historia mówiona jako hermeneutyka losu. Doświadczenie przedtekstowe*. „Teksty Drugie”, nr 1, s. 40–60.

Fisher-Rosenthal Wolfram (2000) *Biographical work and biographical structuring in present-day societies* [w:] Prue Chamberlayne, Joanna Bornat, Tom Wengraf, red., *Turn to Biographical Methods in Social Sciences. Comparative issues and examples*. Oxon, NY: Routledge, s. 109–125.

Gałęziowski Jakub (2020) *When A Historian Meets Vulnerability. Methodological and Ethical Aspects of Research on Sensitive Topics and with People Affected by Difficult Experiences*. „Rocznik Antropologii Historii”, R. X(13), s. 169–189.

Gałęziowski Jakub (2022) *Niedopowiedziane biografie. Polskie dzieci urodzone z powodu wojny*. Warszawa: Wydawnictwo Krytyki Politycznej.

Golczyńska-Grondas Agnieszka (2015) *Underprivileged children in the social space of impunity: The example of the children's residential care system in the Polish People's Republic*. „Przegląd Socjologiczny”, t. LXIV/1, s. 103–120.

Golczyńska-Grondas Agnieszka (2019) *Wywiady biograficzne z osobami ze środowisk wykluczenia społecznego – refleksja nad wybranymi problemami metodologicznymi i etycznymi*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. XV, nr 2, s. 178–201 (<https://doi.org/10.18778/1733-8069.15.2.10>).

Golczyńska-Grondas Agnieszka (2022) *The “Poor” in Biographical Sociology Classics – “The Others” or “People Just Like Us”?* „Polish Sociological Review”, no. 3(219), s. 385–406 (<https://doi.org/10.26412/psr219.06>).

Golczyńska-Grondas Agnieszka, Marek Grondas (2013) *Biographical research and treatment. Some remarks on therapeutic aspects of sociological biographical interviews*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. IX, nr 4, s. 28–49 (<https://doi.org/10.18778/1733-8069.9.4.03>).

Heyns Tanya, Bresser Philippa, Buys Tania, Coetzee Isabel, Korkie Elzette, White Zelda, Mc Cormack Brendan (2019) *Twelve tips for supervisors to move towards person-centered research supervision in health care sciences*. „Medical Teacher”, vol. 41, no. 12, s. 1353–1358 (<https://doi.org/10.1080/0142159X.2018.1533241>).

Hopman Jean (2021) *Fieldwork supervision: supporting ethical reflexivity to enhance research analysis*. „International Journal of Research & Method in Education”, vol. 44, no. 1, s. 41–52 (<https://doi.org/10.1080/1743727X.2019.1706467>).

Hughes Everett C. (1963), *Professions*. „Daedalus”, no. 4, s. 655–668.

Hughes Everett C. (2009) *Mistakes at Work* [w:] tegoż, *The Sociological Eye. Selected Papers*. London: Transaction Books, s. 316–326.

Jacyno Małgorzata (2007) *Kultura indywidualizmu*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Kacperczyk Anna (2012) *Badacz i jego ciało w procesie zbierania i analizowania danych – na przykładzie badań nad społecznym światem wspinaczki*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. VIII, nr 2, s. 32–63 (<https://doi.org/10.18778/1733-8069.8.2.03>).

Kacperczyk Anna, Kafar Marcin (2020) *Autoetnograficzne „zbliżenia” i „oddalenia”. O autoetnografii w Polsce*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

Kaźmierska Kaja (2004) *Ethical aspects of biographical interviewing and analysis* [w:] Prue Chamberlayne, Joanna Bornat, Ursula Apitzsch, red., *Biographical Methods and Professional Practice. An international perspective*. Bristol: The Policy Press University of Bristol, s. 181–192 (<https://doi.org/10.1332/policypress/9781861344939.003.0012>).

Kaźmierska Kaja (2020) *Ethical Aspects of Social Research: Old Concerns in the Face of New Challenges and Paradoxes. A Reflection from the Field of Biographical Method*. „Qualitative Sociology Review”, vol. XVI, no. 3, s. 118–135 (<http://dx.doi.org/10.18778/1733-8077.16.3.08>).

Kaźmierska Kaja, Waniek Katarzyna (2020) *Autobiograficzny wywiad narracyjny. Metoda – technika – analiza*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

Kaźmierska Kaja, Wygnańska Joanna (2019) *Workshops as an Essential Practice in Doing Biographical Research*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. XV, nr 2, s. 164–177 (<http://dx.doi.org/10.18778/1733-8069.15.2.09>).

Kreber Carolin, Wealer Cyril (2021) *Intentions, concepts and conceptions of research supervision: a consideration of three disciplines*. „Teaching in Higher Education” (<https://doi.org/10.1080/13562517.2021.1900815>).

Krieken Robson Jennifer van (2021) *An Action Research Inquiry: facilitating early childhood studies undergraduate researcher development through Group Supervision*. „Educational Action Research”, s. 1–18 (<https://doi.org/10.1080/09650792.2021.1872395>).

Kulendrarajah Nirojan (2018) *Ethical Issues Related to Positionality and Reverse Asymmetry in International Development Research: Experiences in Researching South Asian Philanthropy*. „Canadian Journal of Bioethics/Revue canadienne de bioéthique”, vol. 1(1), s. 43–45 (<https://doi.org/10.7202/1058316ar>).

Laar Amos (2014) *Researcher vulnerability: an overlooked issue in vulnerability discourses*. „Scientific Research and Essays”, vol. 9(16), s. 737–743.

Lasch Christopher (2015) *Kultura narcyzmu. Amerykańskie życie w czasach malejących oczekiwań*. Warszawa: Wydawnictwo Sedno.

Leszczyński Adam (2016) *Eksperymenty na biednych. Polityczny, moralny i ekonomiczny spór o to, jak pomagać skutecznie*. Warszawa: Instytut Studiów Politycznych PAN, Wydawnictwo Krytyki Politycznej.

Łuczyńska Marta, Olech Anna (2013) *Wprowadzenie do superwizji w pracy socjalnej*. Warszawa: Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich.

Magdziak-Miszewska (2021) *Wyrok w procesie prof. Engelking i prof. Grabowskiego to ostrzeżenie* (<https://wiesz.pl/2021/02/23/wyrok-w-procesie-prof-engelking-i-prof-grabowskiego-to-ostrezenie/>) [dostęp: 11.04.2021].

Marody Mirosława (2015) *Jednostka po nowoczesności. Perspektywa socjologiczna*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.

McCallin Antoinette, Nayar Shoba (2012) *Postgraduate research supervision: a critical review of current practice*. „Teaching in Higher Education”, vol. 17, no. 1, s. 63–74 (<https://doi.org/10.1080/13562517.2011.590979>).

Męćfal Sylwia (2012) *Problemy badań terenowych. Wybrane kwestie metodologiczne, praktyczne oraz etyczne w badaniu zjawisk „trudnych”*. „Przegląd Socjologiczny”, t. LXI, nr 1, s. 155–178.

Męćfal Sylwia (2016) *Badacz zjawisk trudno dostępnych w terenie – kwestie etyczne, praktyczne i metodologiczne*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. XII, nr 3, s. 88–100 (<https://czasopisma.uni.lodz.pl/socjak/article/view/13134>) [dostęp: 4.04.2022].

Munyoka Willard, Runhare Tawanda, Dzimiri Patrick (2019) *Using Social Networking Technologies for Postgraduate Research Supervision at a South African Rural-Based Historically Disadvantaged Institution*. „Africa Education Review”, vol. 16, no. 6, (<https://doi.org/10.1080/18146627.2018.1464679>).

Narodowe Centrum Nauki (2022) *Standardy etyczne Global Code of Conduct w projektach NCN* (<https://www.ncn.gov.pl/aktualnosci/2022-01-17-gcc-w-projektach-ncn>) [dostęp: 28.01.2022].

Ngulube Patrick, Chizoma Ukwoma Scholastica (2019) *Mapping Supervision Trends in Doctoral Research in Library and Information Science in Nigeria and South Africa: Implications for Collective Learning*. „African Journal of Library, Archives & Information Science”, vol. 29, no. 1, s. 1–16.

Niedbalski Jakub (2016) *Dylematy etyczne i problemy metodologiczne warsztatu badacza na przykładzie badań prowadzonych w środowisku osób z niepełnosprawnością intelektualną oraz niepełnosprawnością fizyczną*. „Studia Humanistyczne AGH”, t. 15/4, s. 37–53 (<https://doi.org/10.7494/human.2016.15.4.35>).

Nowicka-Franczak Magdalena (2017) *Niechciana debata. Spór o książki Jana Tomasa Grossa*. Warszawa: Wydawnictwo Sedno.

Ogińska-Bulik Nina, Juczyński Zygmunt (2020) *Kiedy trauma innych staje się własną. Negatywne i pozytywne konsekwencje pomagania osobom po doświadczeniach traumatycznych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

- Pałęcka Alicja (2021) „Spokojnie, jestem grzeczny”. *Molestowanie seksualne jako strategia uczestników badania*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. XVII, nr 2, s. 44–60 (<https://doi.org/10.18778/1733-8069.17.2.03>).
- Pirrie Anne, Manum Kari, Necib Saif Eddine (2020) *Gentle Riffs and Noises Off: Research Supervision Under the Spotlight*. „Journal of Philosophy of Education”, vol. 54, no. 1, s. 146–163 (<https://doi.org/10.1111/1467-9752.12368>).
- Polskie Towarzystwo Ekonomiczne (b.d.) *Poznaj początki naszej organizacji* (<https://www.pte.pl/o-pte/historia>) [dostęp: 4.04.2022].
- Riemann Gerhard, Schütze Fritz (1987) *Some Notes on a Students Workshop on „Biography Analysis, Interaction Analysis and Analysis of Social Worlds”*. „Biography and Society. Newsletter of the International Sociological Association Research Committee 38”, no. 8, s. 54–70.
- Rose Nicolas (1998) *Inventing Our Selves*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rose Nicolas (1999) *Powers of Freedom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rosenthal Gabrielle (2003) *The Healing Effects of Storytelling: On the Conditions of Curative Storytelling in the Context of Research and Counseling*. „Qualitative Inquiry”, vol. 9(6), s. 915–933 (<https://doi.org/10.1177/1077800403254888>).
- Sadura Przemysław, Urbańska Sylwia (2021) *Tam, gdzie ich zbierają i „gonią” z powrotem* (<https://krytykapolityczna.pl/kraj/reportaz-badawczy-sadura-urbanska-granica-uchodzcy-wojsko-polisja-straz-graniczna/>) [dostęp: 28.01.2022].
- Schneijderberg Christian (2021) *Supervision practices of doctoral education and training*. „Studies in Higher Education”, vol. 46(7), s. 1285–1295 (<https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1689384>).
- Schütze Fritz (2012) *Trajektorie cierpienia jako przedmiot badań socjologii interpretatywnej* [w:] Kaja Kaźmierska, red., *Metoda biograficzna w socjologii. Antologia tekstów*. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos, s. 415–458.
- Słysz Anna (2017) *Konceptualizacja przypadku w różnych modelach psychoterapii*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Wydziału Nauk o Wychowaniu Uniwersytetu Adama Mickiewicza.
- Stachowiak Jerzy (2023) *Technological mediation of biographical research and its risks* [w:] Lyudmila Nurse, Maggie O’Neill, Lisa Moran, red., *Biographical Research and New Social Architecture: Methodological Advances and Reflections during and after COVID-19*. Bristol: Policy Press [w druku].
- Strauss Anselm L., Fagerhaugh Shizuko, Suczek Barbara, Wiener Carolyn (2012) *Praca nad odczuciami* [w:] Kaja Kaźmierska, red., *Metoda biograficzna w socjologii. Antologia tekstów*. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos, s. 801–824.
- Surmiak Adrianna (2016) *Wybrane problemy etyczne w naukowych badaniach na zlecenie. Refleksje etnografki*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. XII, nr 3, s. 120–134 (<https://czasopisma.uni.lodz.pl/socjak/article/view/13139>) [dostęp: 4.04.2022].
- Surmiak Adrianna (2022) *Etyka badań jakościowych w praktyce. Analiza doświadczeń badaczy w badaniach z osobami podatnymi na zranienie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe „Scholar”.
- Swauger Melissa (2011) *Afterword: The Ethics of Risk, Power, and Representation*. „Qualitative Sociology”, no. 34, 497 (<https://doi.org/10.1007/s11133-011-9201-5>).
- Szczepanik Renata, Śliwerski Andrzej (2017) *Obietnice bez pokrycia. Etyczne i prawne granice (nie)ujawniania informacji o przestępstwie w badaniach naukowych i psychoterapii*. „Przegląd Badań Edukacyjnych”, vol. 1, nr 24, s. 151–172 (<https://doi.org/10.12775/PBE.2017.009>).

Szpunar Magdalena (2016) *Kultura cyfrowego narcyzmu*. Kraków: Wydawnictwa Akademii Górniczo-Hutniczej.

Szyska Michał (2014) *Zarządzanie superwizyjne* [w:] Mirosław Grewiński, Bohdan Skrzypczak, red., *Superwizja pracy społecznej*. Warszawa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej im J. Korczaka, s. 279–297.

Ślęzak Izabela (2016) *Praca kobiet świadczących usługi seksualne w agencjach towarzyskich*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

Ślęzak Izabela (2020) *Etyka w „Niezbędniku badacza”. Kwestie etyczne w podręcznikach metod badań jakościowych*. „Przegląd Socjologiczny”, t. 69, nr 3, s. 11–36.

Waniek Katarzyna (2020) *Ucieczka jako przyczyna mobilności Europejczyków. Socjolingwistycznie ugruntowana analiza procesów społecznych w relacjach autobiograficznych*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

Wojciechowska Magdalena (2018) *“I’ll Tell You What You Need to Know.” How Respondents Negotiate the Sense of Meaning-Making – Methodological Reflections from the Field Based on Ethnographic Study of Lesbian Parenting in Poland*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. XIV, nr 2, s. 120–139 (<http://dx.doi.org/10.18778/1733-8069.14.2.05>).

Wojciechowska Magdalena (2020) *Dwie matki jednego dziecka. Macierzyństwo nieheteronormatywne w doświadczeniu kobiet wychowujących dzieci poczęte w związku jedнопłciowym*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

Zilli-Haanwinckel Barbara, Fawcett Barbara, Barbosa-Garcia Joana Angelica (2018) *Contrasts and reflections: Social work fieldwork supervision in Brazil and England*. „International Social Work”, vol. 61(6), s. 943–953 (<https://doi.org/10.1177/0020872817695395>).

Cytowanie

Agnieszka Golczyńska-Grondas, Katarzyna Waniek (2022) *Superwizja w jakościowych badaniach społecznych. O radzeniu sobie z trudnymi emocjami badających i badanych*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. XVIII, nr 4, s. 6–33 (<https://doi.org/10.18778/1733-8069.18.4.01>).

Supervision in Qualitative Social Research: On Coping with Difficult Emotions of Those Researching and Those Researched

Abstract: In the broad field of human sector, supervision is one of the primary forms of learning and professional development. Scientific research – primarily that conducted in the field and based on encounters with interviewees – can also be placed in this frame. The issue of critical reflection on the actions taken by researchers at that time, on their attitudes and relations with the subjects, on ethical dilemmas, as well as on the development of skills in interacting with the (often suffering) Other is particularly significant in sociology, in scientific reflection on social work, anthropology, or pedagogy, i.e. in fields based on qualitative research to a large extent. The purpose of this article is to present the basic issues related to the recently emerging suggestions for the introduction of supervision into the field of social qualitative research. In the beginning of the article, we briefly comment on the theme of supervision in the context of the conditions of scientific work in modern academy. We further consider the problem of researchers’ vulnerability and point out the possible functions of supervision intended for them. In the last part of the text, we address the terminological issues concerning the conceptual delimitation of supervision for researchers – separating it from clinical supervision or tutorship and scientific supervision, also referred to as supervision – concisely revealing how research supervision has been described in the literature in recent years.

Keywords: supervision, qualitative research, ethical problems

Czy badać? Co badać? Jak badać? Strategie badawcze w naukach społecznych i humanistycznych w pierwszej fali pandemii COVID-19

Katarzyna Kalinowska 
Collegium Civitas

Beata Bielska 
Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu

Sylwia Męcfal 
Uniwersytet Łódzki

Adrianna Surmiak 
Uniwersytet Warszawski

<https://doi.org/10.18778/1733-8069.18.4.02>

Słowa kluczowe: strategie badawcze, badania z badaczami i badaczkami, badania w pandemii, pandemia COVID-19, *disaster research*, *slow disaster research*

Abstrakt: Celem opracowania jest opis strategii badawczych podejmowanych przez badaczy i badaczki z obszaru nauk społecznych i humanistycznych w czasie pierwszej fali pandemii COVID-19. Badania empiryczne będące podstawą artykułu realizowane były w kwietniu i maju 2020 roku przy użyciu techniki ankiety jakościowej online. W wyniku jakościowej analizy treści wypowiedzi uczestników i uczestniczek naszych badań scharakteryzowałyśmy cztery strategie badawcze: rezygnację, zawieszenie, kontynuację i (re)konstrukcję badań. Wyniki analiz opisujemy w odniesieniu do cech charakterystycznych nurtu *disaster research*. Pokazujemy, że badania w pandemii są bliższe perspektywie *slow disaster research* niż *disaster research*.

Katarzyna Kalinowska

Dr, socjolożka, pracuje jako adiunktka w Collegium Civitas oraz w Instytucie Badań Edukacyjnych. Zajmuje się socjologią emocji i miłości, metodologią badań jakościowych, etyką badawczą oraz antropologią szkoły i młodzieży.
e-mail: k.kalinosia@wp.pl

Beata Bielska

Dr, socjolożka, pracuje jako adiunktka w Katedrze Badań Kultury Instytutu Socjologii Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu. Zajmuje się socjologią seksualności, metodologią i etyką badań społecznych oraz socjologią szkolnictwa wyższego i nauki.
e-mail: bielska.beata@umk.pl

Sylwia Męcfal

Dr, socjolożka, pracuje jako adiunktka w Katedrze Socjologii Polityki i Moralności Instytutu Socjologii Uniwersytetu Łódzkiego. Jej zainteresowania koncentrują się wokół metod badań społecznych (zwłaszcza jakościowych), etyki badawczej oraz badań mediów.
e-mail: sylwia.mecfal@uni.lodz.pl

Adrianna Surmiak

Dr, socjolożka i antropolożka, pracuje jako adiunktka w Katedrze Socjologii Moralności i Aksjologii Ogólnej Uniwersytetu Warszawskiego. Interesuje się etyką i metodologią badań jakościowych, socjologią moralności oraz socjologią emocji.
e-mail: a.surmiak@uw.edu.pl

Wprowadzenie

Pierwsza fala pandemii gwałtownie zaburzyła dotychczasowe funkcjonowanie jednostek naukowych w Polsce, które – inaczej niż w kolejnych falach rozprzestrzeniania się wirusa SARS-CoV-2 – musiały reagować na zmieniającą się rzeczywistość społeczną w sytuacji dużej niepewności, poczucia zagrożenia i braku gotowych rozwiązań. Pierwszy przypadek zachorowania na COVID-19 w naszym kraju stwierdzono 4 marca 2020 roku, od tego czasu wprowadzano kolejne ograniczenia funkcjonowania życia społecznego¹: zamknięto granice kraju, co uniemożliwiło wyjazdy zagraniczne; wstrzymano pracę bibliotek, instytucji kultury i większości miejsc usługowych; zamknięto wszystkie instytucje edukacyjne i rozpoczęto naukę zdalną. Wprowadzono także ograniczenia w kontaktach między ludźmi, takie jak limit osób w przestrzeniach publicznych czy nakazy zachowania społecznego dystansu i noszenia maseczek. Mimo że nie wprowadzono ogólnych ograniczeń w prowadzeniu badań naukowych w czasie pandemii, to zakazy wynikające z „twardego lockdownu” znacząco wpłynęły na swobodę pracy badawczej.

Kryzysowe warunki realizacji badań w pandemii wywołały konieczność wypracowania przez badaczy i badaczki sposobów radzenia sobie z nową sytuacją w ich życiu zawodowym, co stało się już obiektem

1 Wprowadzanie lockdownu w Polsce w pierwszej fali pandemii miało dynamiczny i chaotyczny przebieg. Szczegóły wprowadzania kolejnych rekomendacji i obostrzeń rządowych dla sektora nauki odtworzyć można na podstawie komunikatów zamieszczanych na stronie internetowej nieistniejącego obecnie Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego (teraz Ministerstwo Edukacji i Nauki, por. Ministerstwo Edukacji i Nauki 2020).

analiz naukowych. Przegląd literatury przedmiotu wskazuje, że badania na ten temat skupiają się głównie na rozważaniach dotyczących szczegółowych rozwiązań technicznych zastosowanych w projektach badawczych o profilu społeczno-humanistycznym (np. Lawrence 2020; Mwambari, Purdeková, Bisoka 2021; Nobrega i in. 2021; Walker, Williams, Bowdre 2021), autoetnograficznym opisie dylematów i wyzwań (np. Tremblay i in. 2021; Melis, Sala, Zaccaria 2022) lub stanowią komentarz skierowany do środowiska badawczego (np. Teti, Schatz, Liebenberg 2020; Meskell, Houghton, Biesty 2021). Niewiele jest empirycznych badań z badaczami i badaczkami społecznymi oraz metaanaliz (do wyjątków należy np. Hall, Gaved, Sargent 2021) i tę lukę miał wypełnić nasz projekt. W polskim kontekście pojawiły się pojedyncze badania, które miały charakter ilościowy i albo nie dotyczyły wyłączenie badawczego aspektu pracy akademickiej (np. projekt UNICOV (*UNICOV...* b.d.)), albo podchodziły do niej jako do zjawiska rozpoznanego (zastosowanie wysoko standaryzowanego narzędzia badawczego) mimo zaistniałej sytuacji kryzysowej (badania ankietowe Marcina Rechcińskiego *Pandemia Covid-19 a metodyka badań społecznych* (b.d.)). Poznanie tego, jak w praktyce w czasie pandemii prowadzono badania społeczne i humanistyczne (lub ich zaprzestano/zawieszono, zmieniono je), pozwoli na lepsze przygotowanie się na kolejne kryzysy i wzbogaci stan wiedzy metodologiczno-etycznej.

Celem tekstu jest przedstawienie częściowych wyników badań nad spowodowanymi przez pandemię zmianami w obszarze metodologii badań społecznych i humanistycznych. Przedmiotem prezentowanych analiz są decyzje badawcze podejmowane przez osoby zajmujące się badaniami społecznymi i humanistycznymi na początku pandemii oraz ich refleksje na temat prowadzenia badań w czasie pierwszej fali pandemicznego kryzysu. Wyniki analiz opisujemy w odniesieniu do cech charakterystycznych nurtu *disaster research*², uwzględniając wymiary geograficzny, czasowy, społeczny, metodyczny i etyczny prowadzenia badań. Przekonujemy, że badania w pandemii są bliższe perspektywie *slow disaster research* niż *disaster research*.

Praca badawcza w pandemii a nurt *disaster research* – inspiracje teoretyczne i empiryczne

Jednym z nurtów badawczych zajmujących się badaniem sytuacji kryzysowych jest *disaster research* – słabo opisany w polskiej literaturze socjologicznej. Stanowi on jednakże szeroką perspektywę badawczą (obejmującą badania z zakresu socjologii, antropologii, historii, prawa, inżynierii, ekologii i innych) w literaturze zagranicznej. Ma także zinstytucjonalizowaną formę (istnieją centra badawcze zajmujące się badaniami katastrof na całym świecie, choć kolebką tego nurtu są Stany Zjednoczone).

W klasycznym nurcie badań katastrof (ang. *disaster research*) definiuje się je jako badania przeprowadzane w trakcie katastrofy (często dotyczy to katastrof naturalnych) i w miejscu, w którym ona się

2 W tekście zamiennie stosujemy angielskie nazwy *disaster research* i *slow disaster research* oraz polskie zwroty „badania katastrof” i „badania powolnych katastrof”. Piszac o klasycznym ujęciu badań katastrof, mamy na myśli nurt *disaster research*.

dzieje (Quarantelli, Dynes 1977; Steherenberger 2020). W czasie „zimnej wojny” do tej charakterystyki dodawano kwestię „szybkiej odpowiedzi badawczej” (ang. *rapid response*). W czasie nieustannego konkurowania z „wrogiem” za cel stawiano sobie bowiem zebranie jak największej liczby danych w jak najkrótszym czasie, przy ograniczonym budżecie. Jak twierdzi Cécile Steherenberger (2020), osoby zajmujące się badaniami katastrof pandemię COVID-19 traktują jak każdą inną katastrofę. Badaczka zwraca jednak uwagę, że może to być nadużycie, i sugeruje, że pandemia nie powinna być rozumiana jako katastrofa w ujęciu klasycznym. Jej zdaniem należy raczej używać do jej określenia sformułowania „powolna katastrofa” (ang. *slow disaster*), w przypadku którego mamy do czynienia z sytuacją długotrwałą i o nieostrych granicach (nie wiadomo, kiedy dokładnie zaczyna się, a kiedy kończy). Dodatkowo jest to zjawisko zmienne, które nie ma jednej określonej lokalizacji (Knowles 2014). Sytuacja pandemii jest zatem bliższa katastrofie klimatycznej – Scott G. Knowles (2014; 2020) do opisu obydwu stosuje termin *slow disaster*. W takim ujęciu zupełnie zmienia się perspektywa patrzenia na badania w pandemii. Powinna być ona długofalowa i zwracać uwagę na różne fazy „powolnej katastrofy” (Knowles, Neal 2021).

David Neal (1997) na długo przed obecną sytuacją zauważył, że istniejące w literaturze fazy katastrofy – przygotowanie (ang. *preparation*), odpowiedź (ang. *response*), regeneracja (ang. *recovery*), łagodzenie (ang. *mitigation*) – nachodzą na siebie, są dość nieostre, wielowymiarowe i mogą stanowić jedynie pewne wstępne ramy patrzenia na katastrofę. Osoby zajmujące się badaniami katastrof powinny według niego wziąć pod uwagę „społeczny czas katastrofy”, a nie tylko „czas obiektywny”. To znaczy, że powinny rozważyć inny sposób definiowania początku, środka i końca katastrofy przez różne grupy społeczne, a także uwzględnić w swojej analizie aspekt kulturowy (różne kultury w różny sposób przystosowują się do katastrof czy zagrożeń). Wreszcie ważnym aspektem jest prześledzenie zmiany społecznej, którą wywołuje określona katastrofa.

Patrząc zatem z perspektywy *disaster research* na badania społeczne i humanistyczne podczas pandemii COVID-19, można podjąć próbę prześledzenia tego, co zmienia ta szczególna „katastrofa” dla osób prowadzących badania społeczne i humanistyczne, w tym także dla badaczy i badaczek kryzysów. Jedną z podstawowych różnic, którą można zaobserwować, jest kwestia dystansu społecznego. Osoby zajmujące się badaniami kryzysów powinny być blisko sytuacji kryzysowej – przykładem mogą być tutaj polskie badania Wojciecha Sitka (1997) dotyczące skutków społecznych powodzi z 1997 roku, choć nie były one prowadzone z wykorzystaniem ramy *disaster research*. Tymczasem pandemia wymusza dystans, prowadzenie badań zdalnych, a także zadbanie o bezpieczeństwo swoje i badanych poprzez stosowanie środków ochrony. Rozwiązania te mogą utrudniać płynny kontakt z uczestnikami i uczestniczkami badań oraz wpływać na budowanie relacji z nimi (Tremblay i in. 2021).

Lori Peek z zespołem (2020) przeprowadziła przed pandemią badania wśród osób zajmujących się badaniami katastrof, pytając je, jakie metody i techniki badawcze stosowały najczęściej. Najpopularniejszą metodą badawczą okazały się studia przypadków. Drugie miejsce zajęły badania kwestionariuszowe prowadzone w kontakcie bezpośrednim, a następnie wymieniane były indywidualne wywiady pogłębione (IDI). Dopiero na czwartym miejscu znalazła się analiza zawartości, a na szóstym analiza statystyk (niewymagające kontaktu z badanymi). Jednak osoby zajmujące się badaniami katastrof

często przeprowadzały także badania partycypacyjne (PAR), zogniskowane wywiady grupowe (FGI) czy wykorzystywały techniki obserwacyjne. Większość wymienionych technik wymagała zatem bezpośredniego kontaktu z uczestnikami i uczestniczkami badania. Pandemia na pewno znacznie zmieniła tę hierarchię technik. Artykuły dotyczące badań prowadzonych w czasie pandemii pokazują wyraźny zwrot w kierunku technik zdalnych (zarówno wywiadów prowadzonych za pomocą komunikatorów, jak i obserwacji online; np. Lawrence 2020; Teti, Schatz, Liebenberg 2020; Meskell, Houghton, Biesty 2021; Mwambari, Purdeková, Bisoka 2021; Nobrega i in. 2021; Pandley, Parreñas, Sabio 2021; Rahman i in. 2021; Walker, Williams, Bowdre 2021; Melis, Sala, Zaccaria 2022).

Zmiany w typach stosowanych metod badawczych mogą wiązać się także ze zmianami w technikach doboru badanych. Ze względu na obecność osób zajmujących się badaniami katastrof w miejscu, gdzie zdarzyła się katastrofa, wykorzystywano zazwyczaj dobór bezpośredni („od drzwi do drzwi”) lub kontakty instytucjonalne (Weil 2020). W badaniach podczas pandemii wspomina się o doborze prowadzonym online – z wykorzystaniem informacji zawartych w internecie, w tym w mediach społecznościowych (Pandley, Parreñas, Sabio 2021; Żuchowska-Skiba 2021).

Pandemia uświadomiła też osobom zajmującym się badaniami katastrof jeszcze wyraźniej kwestie, z którymi już dawno powinny się zmierzyć, jak na przykład stworzenie kodeksu etycznego dla tak szczególnych praktyk badawczych. Bethany Van Brown (2020) podjęła swego rodzaju samokrytykę, w której przyznała, że – zgodnie z ideą przyświecającą osobom zajmującym się badaniami katastrof – zależało jej na przeprowadzeniu badań jak najszybciej (na początku pandemii) i bez uważności na kwestie etyczne, czyli bez zwrócenia uwagi na to, że zarówno ona, jak i osoby uczestniczące w badaniu znalazły się w szczególnej sytuacji kryzysowej. Badaczka bez większego namysłu przygotowała wniosek na badania opinii osób studiujących i ich obaw podczas pandemii i wysłała go do akceptacji komisji etycznej (powszechna praktyka na zachodnich uczelniach). Dopiero później, jak przyznała, przyszła refleksja, że mamy jednak do czynienia z sytuacją szczególną i standardowe praktyki mogą być niewystarczające. Badaczka sformułowała pojęcie *methics* (czyli połączenie słów „metoda” oraz „etyka”), aby podkreślić, że etyka badawcza powinna zajmować w czasach pandemii równorzędne, jeśli nie ważniejsze miejsce niż metoda badawcza.

Ponadto wskazała wyzwania etyczne w badaniu katastrof, które, jej zdaniem, stają się jeszcze bardziej widoczne podczas pandemii COVID-19. Niektóre są wręcz specyficzne dla obecnej sytuacji. Te wyzwania to (Van Brown 2020: 1057–1061):

- 1) rekrutacja osób uczestniczących do badań a problem dawania vs. otrzymywania, czyli podkreślenie nierówności ról osób badanych oraz badających; osoba badająca powinna odpowiedzialnie kierować relacjami w badaniu, bez względu na presję czasową czy finansową;
- 2) bycie jednocześnie podmiotem i „przedmiotem” badania; zdaniem Van Brown po raz pierwszy mamy do czynienia z sytuacją, w której każda osoba zajmująca się badaniami ma doświadczenia związane z pandemią COVID-19, podobnie jak uczestnicy i uczestniczki badania;
- 3) indywidualna i kolektywna trauma; autorka zauważa, że osoby badane mogły utracić wiele nie tylko na poziomie indywidualnym, ale także społecznym, na przykład w sytuacji zmiany

miejsca zamieszkania ze względu na katastrofę; osoby zajmujące się badaniami katastrof powinny być szczególnie wrażliwe na tego typu sytuacje;

- 4) dobór osób badanych – w jakim stopniu osoba prowadząca badania jest upoważniona do ingerencji w miejsca/sytuacje, w których mamy do czynienia ze skrajnym doświadczeniem badanych osób; osoby badające powinny zastanowić się, jak bardzo ich badania mogą stać się użyteczne dla osób uczestniczących w nich;
- 5) bezpieczeństwo osoby prowadzącej badania; w sytuacjach ekstremalnych także ona narażona jest na niebezpieczeństwo, poza tym ma styczność z osobami badanymi, które w takich sytuacjach doświadczają skrajnych emocji; autorka apeluje wręcz o lepsze przygotowanie się przed wyjściem w taki teren;
- 6) ideologiczne konflikty/rozterki; autorka przypomina, formułując to wyzwanie, że to, jak myślimy o badaniu, wpływa na to, jak je przeprowadzamy.

Do nurtu refleksji etycznej można też zaliczyć zastanowienie się nad własną uprzywilejowaną pozycją podczas prowadzenia badań i zwrócenie uwagi na nadużywanie gościnności społeczności, które doświadczają katastrof (Hans i in. 2020).

Powyższe rozważania podsumowuje tabela 1.

Tabela 1. *Disaster research* i *slow disaster research* – porównanie

	<i>Disaster research</i>	<i>Slow disaster research</i>
Wymiar geograficzny	Badania w miejscu katastrof, usytuowane w konkretnej lokalizacji.	Badania rozproszone geograficznie, brak jednej, konkretnej lokalizacji badań, globalny wymiar kryzysu.
Wymiar czasowy	Szybki impuls do zbadania naglej sytuacji kryzysowej (ang. <i>rapid response</i>). Natychmiastowe rozpoczęcie badań, szybki czas reakcji, badania „na gorąco” (perspektywa krótkofalowa).	Sytuacja kryzysowa jest powolna, o nieostrych granicach i rytmie przebiegu. Wymaga planowania badań fazowych, stopniowych (perspektywa długofalowa).
Wymiar społeczny	Osoba prowadząca badania pozostaje blisko społeczności/ludzi w kryzysie, w bezpośrednim kontakcie z badanymi.	Osoba prowadząca badania pozostaje w dystansie fizycznym, w kontakcie zdalnym i/lub w reżimie sanitarnym z badanymi.
Wymiar badawczy	Głównie metody oparte na bezpośrednim kontakcie: studium przypadku, wywiady kwestionariuszowe, IDI, PAR, FGI, techniki obserwacyjne.	Metody badań zdalnych: wywiady online, ankiety CAWI, analiza danych zastanych.
Wymiar etyczny	Uprzywilejowana pozycja osoby prowadzącej badania względem osób badanych dotkniętych katastrofą.	Osoby prowadzące i biorące udział w badaniach mogą być w porównywalnej pozycji względem kryzysu. Szeroka skala powolnej katastrofy dotyka wszystkich.

Źródło: opracowanie własne.

Uznałyśmy, że rozważania nurtu *disaster research* są ciekawą ramą teoretyczną dla interpretacji zebranych przez nas danych. W pierwszej fazie pandemii osoby prowadzące badania społeczne i humanistyczne zostały postawione w sytuacji zupełnie dla nich nowej – wiele w trakcie realizowanego projektu, a inne z kolei na jego początku. Chciałyśmy dowiedzieć się, jakie były pierwsze reakcje badaczy i badaczek społecznych. Stworzyłyśmy formularz ankiety jakościowej, aby w jak najmniej interwencyjny sposób uchwycić doświadczenia środowiska badawczego. Na etapie interpretacji przeanalizowanych wcześniej danych zastanawiałyśmy się, jak bardzo ich sposób działania był podobny do osób zajmujących się badaniami katastrof (w ujęciu klasycznym, czyli szybkiego impulsu do badania nowej ekstremalnej sytuacji), a w jakim stopniu osoby badane przypuszczały, że mamy jednak do czynienia z sytuacją powolnej katastrofy i trzeba przygotować się na długofalowe obserwacje badawcze. A może z kolei myślały, że sytuacja, w której wszyscy się znaleźliśmy, będzie miała tylko charakter krótkiego epizodu i postanowiły ją przeczekać. Przeprowadzone badanie miało zatem na celu uchwycenie momentu zmiany w obszarze badań społecznych i humanistycznych, spowodowanej ogólnoswiatową, wielowymiarową katastrofą, czyli pandemią COVID-19.

Metodologia badania

Zrealizowane przez nas badanie miało charakter jakościowy i eksploracyjny. Wykorzystałyśmy metodę jakościowej ankiety internetowej (Braun i in. 2020). Postawiłyśmy sobie dwa główne pytania badawcze:

1. Jak osoby zajmujące się badaniami społecznymi i humanistycznymi odpowiadały na problemy metodologiczne i etyczne pojawiające się w ich projektach podczas pierwszej fali pandemii COVID-19 (działania/praktyki)?
2. Jak te osoby postrzegały metodologię i etykę badawczą podczas pierwszej fali pandemii COVID-19 (postrzeganie/ocena)?

Kwestionariusz ankiety stworzony w programie LimeSurvey składał się z metryczki i trzech pytań otwartych:

1. Jakie problemy związane z projektowaniem lub realizacją badań pojawiły się w Twojej pracy badawczej podczas pandemii COVID-19?
2. Jak pandemia COVID-19 wpłynęła na rozwiązania metodologiczno-etyczne w Twoich badaniach?
3. Jakie refleksje/przemyślenia związane z pracą badawczą towarzyszą Ci w tych okolicznościach?

Ankieta skierowana była do osób zajmujących się badaniami społecznymi i humanistycznymi z instytucji publicznych, prywatnych i pozarządowych. Tutaj analizujemy wypowiedzi osób, które prowadziły badania z ludźmi. Nieprobabilistyczny dobór próby obejmował: dobór celowy (osoby z nauk społecznych i humanistycznych maksymalnie zróżnicowane pod względem płci, etapu kariery naukowej i miejsca pracy), dobór oparty na kryterium dostępności i dobór przy wykorzystaniu metody kuli śnieżkowej (Babbie 2004: 205–206; por. Patton 2014: 405). Link do kwestionariusza

zamieściliśmy w mediach społecznościowych (Facebook, LinkedIn) oraz rozsyłałyśmy mailowo do instytucji i osób zajmujących się badaniami społecznymi i humanistycznymi, a także prosiłyśmy zaprzyjaźnionych badaczy i badaczki o pomoc w rozpowszechnianiu zaproszenia do udziału w badaniu.

Zdecydowałyśmy się na technikę ankiety jakościowej, gdyż pozwala ona w krótkim czasie zebrać częściowo pogłębione (bardziej niż w przypadku ankiety ilościowej) dane od zróżnicowanej populacji w sposób, który nie obciąża nadmiernie badanych (niewiele pytań) i nie naraża ich na ryzyko krzywdy (zakażenia COVID-19; inna technika badawcza mogłaby znacznie bardziej ingerować w dobrostan osób badanych, a tego chcieliśmy uniknąć). Wybór techniki badawczej w warunkach pierwszej fali pandemii był podyktowany także ograniczoną możliwością przeprowadzenia wstępnych badań jakościowych za pomocą innych technik badawczych. Wartość ankiety jakościowej jako techniki badawczej (nie negując jej ograniczeń i mankamentów) widzimy w tym, że pozwoliła nam ona szybko zebrać dane w warunkach rozpoczynającego się kryzysu społecznego (w duchu „socjologii gorącej”). Z perspektywy czasu wiadomo, że pierwsza fala pandemii okazała się istotna i znacząco różna od dalszych faz. Co więcej, w naszej ocenie niewłaściwe byłoby zastosowanie wówczas techniki ankiety ilościowej, gdyż wysoko standaryzowane techniki ankietowe stosuje się raczej do badania rzeczywistości społecznej, która jest już na tyle rozpoznana, że jesteśmy w stanie stworzyć zestaw zamkniętych pytań ankietowych z wyczerpującą kafeletką odpowiedzi. W pierwszej fali pandemii sytuacja była nierozpoznana, trudna do przewidzenia zarówno w sferze prywatnej, jak i zawodowej³.

Badania realizowane były między 21 kwietnia a 30 maja 2020 roku, podczas pierwszej fali pandemii w Polsce. Kwestionariusz wypełniły 193 osoby – 109 kobiet i 81 mężczyzn (3 osoby nie udzieliły odpowiedzi na pytanie o płeć). Większość badanych pracowała w instytucjach publicznych ($N = 157$) i/lub prywatnych ($N = 132$), zarówno na stanowiskach kierowniczych, jak i członków i członkiń zespołów badawczych. W próbie przeważały osoby ze stopniem doktora ($N = 76$) oraz z habilitacją ($N = 42$); osób na wczesnym etapie kariery naukowej (doktoranci i doktorantki, asystenci i asystentki) było 24. Ponad połowa uczestników i uczestniczek ankiety ($N = 106$) realizowała badania statutowe (finansowane ze środków uczelni), 72 osoby wskazały granty jako źródło finansowania swoich badań, 60 osób prowadziło badania ze środków własnych (samofinansowanie), 23 osoby realizowały badania komercyjne. Wśród badanych znalazło się 147 osób z nauk społecznych i 83 z nauk humanistycznych⁴.

3 Warto też wspomnieć, że w literaturze metodologicznej dotyczącej badań ilościowych wskazuje się na coraz większą wartość pytań otwartych nawet w wystandaryzowanych kwestionariuszach. Dają one lepszy wgląd w intencje badanych osób i umożliwiają prześledzenia procesów myślowych, jakie doprowadziły respondenta/respondentkę do udzielenia odpowiedzi (np. O’Cathain, Thomas 2004; Singer, Couper 2017; Neuert i in. 2021).

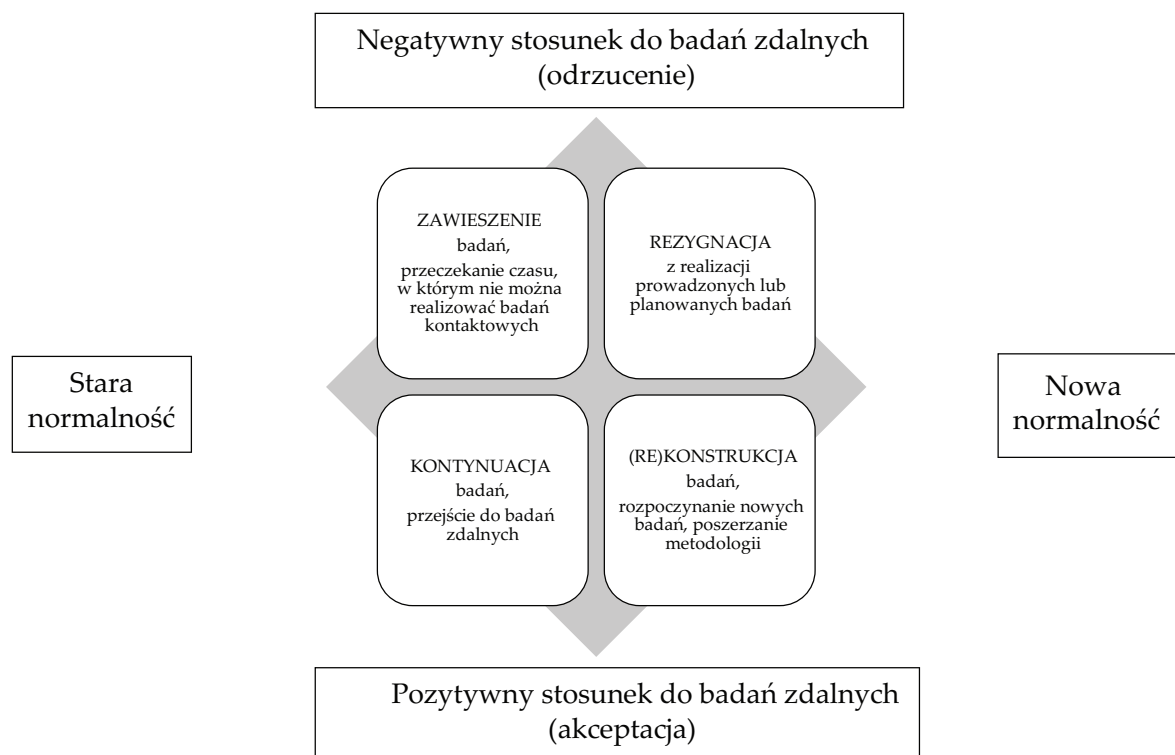
4 Pytania o płeć, dyscyplinę i etap kariery naukowej były otwarte, o miejsce pracy i źródło finansowania badań zamknięte wielokrotnego wyboru.

Analiza danych miała charakter indukcyjny⁵ i była dwuetapowa. Na początku wyróżniłyśmy dwie główne zmienne różnicujące podejście badanych do realizacji badań w pandemii:

- 1) stosunek do badań zdalnych – uczestnicy i uczestniczki ankiety deklarowali negatywny lub pozytywny stosunek do metod badań zdalnych (online i/lub telefonicznych) i odrzucali bądź akceptowali możliwość prowadzenia badań w sposób zapośredniczony technologicznie;
- 2) opinia badanych na temat wpływu pandemii na rzeczywistość badawczą – na jednym krańcu znalazło się stanowisko, które mówiło, że pandemia jest sytuacją przejściową i za jakiś czas minie, co umożliwi powrót do prowadzenia badań w normalnym trybie, natomiast przeciwne stanowisko skoncentrowane było na podkreślaniu spowodowanej pandemią nieuchronnej i trwałej zmiany warunków pracy badawczej, która wytworzy nową normalność.

Kolejny krok polegał na skrzyżowaniu tych zmiennych i stworzeniu typologii, która obejmuje cztery strategie badawcze w pandemii: rezygnację, zawieszenie, kontynuację i (re)konstrukcję.

Schemat 1. Typologia strategii badawczych w pandemii



Źródło: opracowanie własne.

W drugiej fazie przeprowadziłyśmy analizę treści opartą na kondensacji i interpretacji sensów (Kvale 2012: 171–178). Najpierw skategoryzowałyśmy zebrany materiał według czterech typów strategii badawczych (rezygnacja, zawieszenie, kontynuacja, (re)konstrukcja), następnie szukałyśmy właściwości

5 Na tym etapie nie korzystałyśmy z ramy teoretycznej *disaster research*.

każdego z typów. Dotyczyły one zarówno uzasadnień podjętych decyzji, jak i opisu podejmowanych praktyk. Dlatego, choć wszystkie typy uporządkowane są według osi „stosunek do badań zdalnych” i „stara/nowa normalność”, szczegółowe opisy typów się różnią.

Jednostką analizy w naszych badaniach był projekt badawczy (opis projektu badawczego prowadzonego w czasie pandemii), a nie osoba uczestnicząca w naszych badaniach (całościowa postawa danej osoby prowadzącej różne projekty). Czasami bowiem jedna osoba umieszczała w ankiecie kilka przykładów realizowanych przez siebie badań i wskazywała różne strategie badawcze przyjęte w poszczególnych projektach.

Początkowo planowaliśmy ograniczyć zakres tematyczny tego artykułu tylko do opisu strategii badawczych, bez uwzględniania kwestii etycznych szczegółowo omówionych w oddzielnej publikacji (Surmiak, Bielska, Kalinowska 2022). W toku analizy okazało się jednak, że decyzje metodologiczne, metodyczne i etyczne w badaniach społecznych podczas kryzysu pandemicznego są ze sobą ściśle związane i nie dało się tych ostatnich wykluczyć z procesu analizy i interpretacji danych. Podobną strategię spójnego, jednoczesnego rozwijania refleksji metodologicznych i etycznych przyjmują w swoich projektach badacze z nurtu *disaster research*. Nasze ustalenia badawcze podkreślają nierozłączność kwestii metodologicznych i etycznych w badaniach podczas pandemii, co nawiązuje do przywołanego w poprzednim rozdziale pojęcia *methics* zaproponowanego przez Van Brown (2020).

Strategie badawcze w pandemii

W tym podrozdziale szczegółowo opisujemy cztery typy strategii badawczych wyróżnione na podstawie analizy indukcyjnej. Na końcu opisu każdego typu odnosimy się też do porównania badań z nurtu *disaster research* i *slow disaster research*.

Rezygnacja

Pierwszą strategią podejmowaną przez badaczy i badaczki w pandemii była rezygnacja z realizacji prowadzonych lub planowanych badań na różnych etapach: większość została przerwana w fazie terenowej, inne na etapie analizy, jeszcze inne projekty nie mogły się rozpocząć w warunkach pandemicznych. Ten typ podejścia charakteryzował się negatywnym stosunkiem do badań zdalnych (odrzuconiem) i przekonaniem, że po pandemii będziemy mieć do czynienia z zupełnie nową rzeczywistością badawczą. Osoby badane podawały trzy typy argumentów przemawiających za rezygnacją z badań. Pierwszy dotyczył trudności logistyczno-finansowych, związanych przede wszystkim z brakiem fizycznych możliwości prowadzenia badań wymagających przemieszczania się, wyjazdów zagranicznych, pobytów w instytucjach zamkniętych na czas lockdownu bądź wymagających dostępu do źródeł kultury materialnej, jak w poniższych przykładach:

Ze względu na zamknięcie szkół oraz brak możliwości organizacji spotkań warsztatowych badania nie mogły być kontynuowane (K/dr/P/103)⁶.

W związku z zamknięciem granic nie jestem w stanie prowadzić badań terenowych (K/dr/A/447).

Uniemożliwienie wyjazdów zagranicznych w celu kwerendy i badań związanych z wystawami czasowymi i kolekcjami stałymi w placówkach muzealnych i galeriach (K/prof./K/312).

Dla niektórych istotnym powodem rezygnacji z badań okazała się utrata finansowania. Ten problem dotyczył szczególnie osób prowadzących badania rynkowe i osób realizujących badania na zlecenie instytucji prywatnych, publicznych i trzeciosektorowych. Zwracały one uwagę, że w wyniku pogarszającej się sytuacji ekonomicznej „zleceniodawcy wycofują się z finansowania badań” (K/mgr/A/186). Niektóre osoby dzieliły się swoimi diagnozami dotyczącymi przyszłej sytuacji na rynku badań:

Obawiam się, że klienci ograniczą budżety badawcze (K/bd/R/194).

Budżety komercyjne nie wrócą po pandemii. Będą upadki firm. Nie wszystko da się przenieść na online (M/mgr/R/179).

Mam wrażenie, że pandemia jest kolejnym już gwoździem do trumny dla dużych, drogich badań ilościowych robionych metodą *face-to-face*. Poza, niestety, sektorem *public*, nikt już niedługo nie będzie zamawiał takich badań (M/bd/R/370).

Argument metodologiczno-etyczny dotyczył niemożliwości zastąpienia pewnych metod badań kontaktowych przez metody zdalne, co wiązało się z deklarowanym brakiem zaufania do tych ostatnich. Ten powód rezygnacji był przytaczany przede wszystkim przez osoby pracujące na podstawie metodologii jakościowych, szczególnie etnograficznych i obserwacyjnych, oraz przez osoby realizujące badania w grupach niedostępnych w trybie zdalnym, wykluczonych cyfrowo albo szczególnie wrażliwych. Dzieliły się one wątpliwościami metodologicznymi i etycznymi, które według nich dyskwalifikowały wykorzystanie metod i technik badań zdalnych w ich projektach i prowadziły do przerwania badań:

Niestety, pewnych działań nie można w ten sposób przeprowadzić: w szczególności niemożliwe są obserwacje uczestniczące (K/dr/A/31).

6 Oznaczenia cytatów zawierają informacje o płci osoby badanej (M – mężczyzna, K – kobieta), stopniu naukowym (prof. – profesura zwyczajna i habilitacja, dr – doktorat, mgr – magisterium), reprezentowanej dyscyplinie naukowej (A – antropologia, etnologia, E – ekonomia, zarządzanie, F – filozofia, K – studia kulturowe, nauki o kulturze i religii, nauki o sztuce, P – pedagogika, PS – psychologia, R – badania rynku, badania na zlecenie, S – socjologia, polityka społeczna). Symbol „bd” oznacza brak danych. Numer to numer osoby badanej przypisany przez system LimeSurvey – może być wyższy niż 193, gdyż system oznaczał też ankiety nierozpoczęte i nieukończone (łącznie zarejestrowano 569 „kliknięć” w ankietę). W cytatach poprawiliśmy błędy interpunkcyjne i literówki.

Część badań w ogóle nie wchodzi w rachubę, na przykład badania percepcji, wymagające założeń przez osoby badane aparatury pomiarowej (którą chwilę wcześniej miał na sobie ktoś inny) (M/dr/K/454).

Po trzecie, osoby, które w momencie nastania pandemii ostatecznie zakończyły badania, motywowały swoje decyzje zmianami rzeczywistości społecznej, które spowodowały zniknięcie przedmiotu ich badań, spadek wartości lub dezaktualizację danych zgromadzonych przed pandemią, a także prze wartościowanie w obrębie studiowanej tematyki, wymagające zmiany celów badawczych. Tak pisały o przeszkodach napotkanych w prowadzeniu badań:

Zniknął przedmiot moich badań. Prowadzę badania nad odbiorem imprez masowych. Wszystkie te wydarzenia zostały odwołane (X/x/A/508)⁷.

Utrata niektórych możliwości badawczych z uwagi na odwołane bądź przełożone w czasie wydarzenia (K/prof./K/312).

Dezaktualizacja założeń badań na skutek radykalnej zmiany zachowań ludzkich w efekcie pandemii. [...] Dezaktualizacja mnóstwa ustaleń literaturowych z wcześniejszych badań z dnia na dzień (M/dr/S/108).

Zmiana sytuacji dotyczącej badanego fenomenu, pytanie o aktualność danych zebranych [przed – przyp. autorek] pandemią (M/dr/S/39).

Decyzja o rezygnacji z badań wiązała się z jednej strony z uznaniem nagłego, lecz zarazem długotrwałego wymiaru pandemii COVID-19, która doprowadziła do radykalnych zmian życia społecznego i warunków pracy zawodowej badaczy i badaczek. Diagnoza sytuacji sformułowana przez osoby, które przyjmowały tę strategię, była zatem bliska rozpoznaniom osób prowadzących badania powolnych katastrof (Knowles, Neal 2021). Jednak z drugiej strony wycofanie z prowadzenia badań podczas pierwszej fali pandemii oznacza odrzucenie kluczowej w nurcie *disaster research* dyrektywy szybkiej odpowiedzi badawczej w kryzysowych sytuacjach (Steherenberger 2020). „Odwrócenie wzroku” od katastrofy można uznać za bierną reakcję części środowiska badawczego w początkowej, zaskakującej, najbardziej niepewnej fali globalnego kryzysu. Rezygnacja z prowadzonych dotychczas badań może być także elementem przygotowawczym, zapowiadającym kolejne fazy reakcji badawczej na długofalowy kryzys pandemiczny (Neal 1997). Nie sposób jednak tego stwierdzić bez przeprowadzenia kolejnych badań wśród badaczy i badaczek wraz z rozwojem sytuacji kryzysowej.

W wymiarach społecznym, geograficznym i badawczym typ *rezygnacja*, wyłoniony na podstawie analizy indukcyjnej, nie wpisuje się w przedstawiony w tabeli 1 podział teoretyczny na badania

⁷ W przypadku niektórych cytatów nie umieszczaliśmy danych o płci i etapie kariery naukowej osób badanych. Dotyczyło to cytatów, w których podana jest dokładna tematyka badawcza. Ujawnienie wspomnianych danych mogłoby uniemożliwić zachowanie poufności w badaniu.

z nurtów *disaster research* i *slow disaster research*. W przypadku wymiaru czasowego możemy mówić o rozważaniach bliższych nurtowi powolnych katastrof, a w przypadku wymiaru etycznego o rozważaniach powiązanych z oboma nurtami badań.

Zawieszenie

Drugą strategią było tymczasowe przerwanie badań w oczekiwaniu na powrót możliwości prowadzenia badań kontaktowych i organizacji wyjazdów badawczych. Kategorie organizujące strategię zawieszenia badań to z jednej strony, podobnie jak w przypadku rezygnacji, odrzucenie metod badań zdalnych jako nieakceptowalnej alternatywy dla badań w bezpośrednim kontakcie, z drugiej zaś przeświadczenie, że pandemia jest chwilowa, a po niej nastąpi „powrót do normalności” (M/dr/S&R/119), a więc badania zawieszono będą tylko „na jakiś czas” (K/dr/S/50):

Zrezygnowałam na razie z prób badań w grupach, z którymi metodologicznie nie ma możliwości przeprowadzenia badań online (K/dr/A/31).

Badania zostały wstrzymane z powodu niemożności kontaktu z innymi osobami – chętnymi do wzięcia udziału (K/mgr/PS/82).

Prowadzę badania z dziećmi, ze względu na uniemożliwiony kontakt twarzą w twarz musiałam je zawiesić (K/mgr/S&A/147).

Uznaliśmy, że nie możemy w ten sposób badać dzieci we wrażliwych tematach, więc na razie wstrzymaliśmy te badania, które wymagały wywiadów z dziećmi (K/mgr/S/507).

Osoby, które wstrzymały badania na czas pandemii, zdradzały, że towarzyszyło im poczucie niepewności i życia „w zawieszeniu” (M/prof./K/285), gdyż powrót do aktywności badawczej przesunął się „na nieokreślony termin” (M/mgr/S&R/113). Jednak ich reakcja na tę sytuację rzadko wiązała się z pasywną postawą, jak w przypadku badaczki społecznej, która przyznała: „jestem w zastoju, nie wiem, co zrobić” (K/mgr/bd⁸/105). Część osób wykorzystała ten czas na renegotjowanie harmonogramów i budżetów badań oraz aplikowanie do instytucji grantodawczych o przedłużenie czasu trwania projektów:

W jednym z projektów trwają negocjacje z partnerami, czy możliwe będzie przedłużenie projektu (K/prof./A/160).

Póki co przesunięcie planu badawczego, ale niewykluczona jest również konieczność zmniejszenia założonej wcześniej liczby osób badanych (K/mgr/PS/82).

8 „Nauki społeczne”.

Niektóre osoby zajęły się przygotowaniem alternatywnego planu działania na wypadek, gdyby pandemia się przedłużyła. Rozwazały one zmianę strategii na kontynuację badań przy użyciu metod zdalnych, poszukiwanie nowych, bardziej adekwatnych metod badawczych albo rezygnację z badań. Jeden z zespołów zdecydował się na:

[...] przygotowanie „planu B”, zakładającego, że dalsze opóźnianie badań terenowych nie będzie możliwe i że to, co planowaliśmy realizować narzędziami etnograficznymi, będziemy robić zdalnie, za pośrednictwem platform internetowych (M/prof./K/287).

Część osób, które deklarowały „porzucenie empirii na jakiś czas” (K/dr/S/50), okres pandemii poświęciła na czynności badawcze, które nie wymagały pracy terenowej, takie jak przegląd literatury lub analiza źródeł dostępnych w sieci, jak w wypowiedzi jednej z uczestniczek badania:

Zawiesiłam badania. Zajęłam się przeglądem literatury. Uznałam, że badania jakościowe – wywiady nie są możliwe w tych warunkach (K/prof./S/53).

Jeszcze inne osoby zajęły się realizacją niebadawczych aktywności związanych z etatem naukowym, jak dydaktyka czy popularyzacja wyników badań:

Zawieszono zostały nowe pomysły badawcze, realizuję tylko to, co konieczne (dydaktyka, kwestie organizacyjne uczelni) (K/prof./P/463).

Wielu badaczy – i ja wśród nich – powinno odłożyć swoje bieżące badania na rzecz wzmożonej aktywności w mediach, by dzielić się swoim wykształceniem i wiedzą z innymi oraz współtworzyć medialną rzeczywistość (M/dr/K/421).

Zawieszenie prowadzenia badań wydaje się nie mieć punktów stycznych z nurtem *disaster research* w prawie żadnym z analizowanych wymiarów, jest to bowiem strategia, która polega na „zamrożeniu” aktywności badawczych na czas trwania katastrofy. Nikt tu nie dostrzega okazji do zbadania unikalnych warunków przebiegu obecnego kryzysu ani nie przejawia zainteresowania uchwyceniem zmian społecznych w pandemii. Warto jednak zwrócić uwagę na wspólne z badaczami i badaczkami katastrof refleksje etyczne związane z pytaniami, czy warto i kiedy warto podejmować badania podczas sytuacji kryzysowych (Van Brown 2020). Strategii zawieszania badań na początku pandemii towarzyszyły rozważania na temat tego, jak ważne jest aktualnie prowadzenie badań, czy może warto zająć się innymi aktywnościami związanymi z rolami społecznymi naukowców i naukowczyń.

Kontynuacja

Trzecia strategia zastosowana przez badaczy i badaczki to zastąpienie badań kontaktowych formą zdalną, realizowaną przez platformy online (na przykład Zoom, MS Teams) lub telefon. Ten typ podejścia charakteryzował się pozytywnym stosunkiem do badań zdalnych (akceptacją) i przekonaniem

o powrocie do starej normalności badawczej. Wiele osób uważało zmianę formy badań na zdalną za przykrą konieczność, czego przykładem są wypowiedzi typu: „jestem zmuszona zbierać dane przez internet” (K/dr/PS/22), „sytuacja epidemiczna zmusiła nas do ich realizacji poprzez rozmowę telefoniczną” (K/dr/S&F/87). Tylko niektóre używały neutralnych sformułowań, jak na przykład „przejsie na rozmowy telefoniczne/skype’owe” (K/mgr/S/74).

Zdecydowana większość ankietowanych uważała, że zmiana formy badań z kontaktowej na zdalną miała konsekwencje metodologiczne, etyczne, emocjonalne oraz techniczno-organizacyjne, a zarazem dotyczyła zarówno badań, osób w nich uczestniczących, jak i samych badaczy i badaczek. Jedynie nieliczne osoby twierdziły, że narzędzia elektroniczne można było zastosować niezależnie od wybranej metody i techniki badań, bez żadnych skutków. Przykładem jest następująca wypowiedź: „Jak człowiek już przywyknie, to praktycznie wszystko można przeprowadzić »bezkontaktowo«” (M/dr/R/180).

Osoby uczestniczące w naszych badaniach dostrzegały zarówno zalety, jak i wady wynikające ze zmiany sposobu realizacji badań. Zasadniczo koncentrowały się na negatywnych aspektach badań ilościowych i jakościowych prowadzonych online lub telefonicznie. Najwięcej uwagi przywiązywały przy tym do kwestii metodologiczno-etycznych i to na ich omówieniu skupimy się w dalszej części tekstu.

W przypadku badań ilościowych osoby badane wskazywały, że zmiana formy papierowej na elektroniczną obniża rzetelność wyników badań. Na przykład jedna z badaczek zauważyła:

Badania należy przenieść do internetu, doskonale jednak wiemy, że ten sposób prowadzenia badań nie jest do końca rzetelny w naukach społecznych. Dodatkowo daje mało miarodajne wyniki, jeżeli zakładamy, że większość zmiennych psychologicznych ma rozkład normalny, tak w badaniach przez internet często wychodzi rozkład U-kształtny. Dobór losowy też przestaje być zachowany (K/mgr/PS/14).

Zacytowaną wypowiedź można powiązać z opinią innej osoby, że ankieta online nie jest wiarygodna, ponieważ nie daje pewności ani możliwości sprawdzenia, czy osoba ją wypełniająca spełnia kryteria rekrutacji do badań. W obu przypadkach zachwianiu ulega zaufanie do trafności wyników takich badań. Część osób badanych zwróciła także uwagę na niskie zainteresowanie wypełnianiem ankiet internetowych przez potencjalnych uczestników i uczestniczki badań. Jak stwierdziła jedna z osób badanych: „odbija się to na jakości wniosków” (M/mgr/S/205). Warto przy tym podkreślić, że nie wszystkie osoby miały problem z rekrutacją. Niektóre badania cieszyły się dużą popularnością wśród potencjalnych uczestników i uczestniczek, jak na przykład badania ankietowe dotyczące edukacji zdalnej przeprowadzone na początku pandemii COVID-19.

Osoby piszące o metodologicznych skutkach przeniesienia jakościowych badań kontaktowych do sfery zdalnej zauważyły – podobnie jak w przypadku badań ilościowych – że ma to negatywne

konsekwencje dla doboru próby i rekrutacji do badań. Na przykład jedna z osób ankietowanych stwierdziła: „nie każdy ma taką możliwość, aby komunikować się zdalnie” (M/prof./S/139). Inaczej niż w badaniach ilościowych nie chodziło tu o zachwianie reprezentatywności próby, ale o ryzyko ograniczenia i ukierunkowania doboru uczestników i uczestniczek badań tylko do tych osób, które mają odpowiednie zaplecze technologiczne i warunki do udziału w badaniach. Według części naszych badanych problem polegał także na dużym odsetku odmów udziału w badaniach jakościowych online. Jak stwierdziła jedna z ankietowanych: „wywiady pogłębione przez telefon są możliwe, ale zdecydowanie łatwiej respondentowi nie zgodzić się na badanie” (K/mgr/S/74). Niektóre osoby tłumaczyły zwiększenie niechęci do udziału w badaniach sytuacją kryzysu wywołanego przez COVID-19:

Czas tzw. lockdownu znacznie rozregulował budżety czasu badanych. Wiele osób, nawet pracujących zdalnie, ma o wiele mniej czasu, choćby ze względu na konieczność równoczesnej opieki nad dzieckiem (M/dr/S/284).

Badacze i badaczki jako przyczynę odmów udziału w badaniach wymieniali także zmęczenie komunikacją online, wynikające z jej powszechności podczas pandemii. Niemniej jednak, podobnie jak w przypadku badań ilościowych prowadzonych zdalnie, niektóre badania jakościowe online spotkały się z dużym zainteresowaniem potencjalnych uczestników i uczestniczek, czego przykładem jest następująca wypowiedź:

Co więcej – nie mam problemu z pozyskaniem rozmówców, wręcz przeciwnie: ci, którzy do tej pory nie mieli czasu na spotkanie, znajdują czas na rozmowę zdalną; ci, którzy nie chcieli rozmawiać o swoim doświadczeniu, sami się do mnie zgłaszają z taką potrzebą. Być może sytuacja izolacji zachęca do podróży w głąb siebie, a brak kontaktu z ludźmi – do szukania możliwości spotkania i rozmawiania o przeżyciach, nawet online (K/dr/K/380).

Autorka zacytowanej wypowiedzi sugeruje, że udział w badaniach w trakcie pandemii może mieć efekt quasi-terapeutyczny, a więc nie tylko nie ograniczać próby badawczej, ale również przynosić pozytywne konsekwencje etyczne. Inne osoby, które zdecydowały się kontynuować badania, także podkreślały niekiedy etyczność takiego postępowania (nawet pomimo trudności metodologicznych) związaną między innymi z „dawaniem głosu” uczestnikom i uczestniczkom badań czy – w przypadku grup marginalizowanych społecznie – zapobieganiem ich dalszej marginalizacji i izolacji.

Część badanych wskazywała jeszcze jedną negatywną konsekwencję przeniesienia jakościowych badań kontaktowych do sfery zdalnej – obniżenie jakości zebranych w ten sposób danych. Badacze i badaczki dostrzegali wiele powodów takiej sytuacji. W przypadku badań indywidualnych wiązało się to przede wszystkim z trudnościami w nawiązaniu porozumienia i głębszej relacji, czego przykładem jest następująca wypowiedź: „Forma online niestety nie zapewnia zbudowania takiej relacji z badanymi jak kontakt osobisty” (K/dr/S/50). Wypowiedzi naszych respondentów i respondentek sugerują, że chodzi o dystans fizyczny i ograniczenia komunikacyjne związane z wykorzystaniem narzędzi elektronicznych. Na przykład w rozmowie telefonicznej nie widać osoby, z którą rozmawiamy,

trudno zatem rozpoznać komunikaty niewerbalne. Ponadto fizyczne oddalenie może negatywnie wpływać na zaufanie. Jedna z respondentek napisała:

Zainstalowanie aplikacji nagrywania rozmów przez telefon – niepewność w głosie rozmówców po poinformowaniu ich, że rozmowa jest nagrywana oraz wyraźnie zwiększony dystans, co zdecydowanie obniża wartość wywiadów (K/mgr/P/494).

Niektóre osoby łączyły trudności w nawiązaniu relacji z uczestnikami i uczestniczkami badań z sytuacją pandemii i stresem, jaki powoduje:

Wywiady osobiste wykonywane przez telefon to jakaś masakra metodologiczna. Nie tylko z powodu kiepskiego kontaktu, ale także dlatego, że ludzie myślą o czym innym, dzieci im wchodzą na głowę, a emocje są minorowe z powodu niepewnej przyszłości (K/mgr/PS&E/77).

Na wymienione trudności nakładały się niekiedy kłopoty techniczne z jakością połączenia internetowego, które dodatkowo utrudniały płynność komunikacji i nawiązanie nici porozumienia. Dla części osób badanych powodowało to negatywne konsekwencje w sferze etyki badań, gdyż obniżyło standardy etyczne, takie jak choćby zapewnienie komfortu udziału w badaniu. Dla innych jednak prowadziło do większej demokratyzacji badań, gdyż obie strony kontaktu ponosiły podobne koszty i zmagaly się z podobnymi problemami (Surmiak, Bielska, Kalinowska 2022). Poza tym osoby badane łączyły obniżenie jakości zebranych danych z rezygnacją z pewnych form pozyskiwania informacji, jak w przypadku obserwacji miejsca czyjegoś zamieszkania podczas wywiadu. W przypadku wywiadów grupowych online czynnikiem obniżającym jakość danych okazały się problemy moderowania grupy, szczególnie gdy występowały zakłócenia techniczne. Warto jednak nadmienić, że pojawiały się nieliczne głosy przeciwne, czyli podkreślające wysoką jakość danych pozyskiwanych zdalnie i większy komfort udziału w takich badaniach w porównaniu do badań prowadzonych kontaktowo. Przykładami są następujące wypowiedzi:

Rozmowy są bardziej intymne, bezpośrednie, jakby paradoksalnie fizyczny kontakt w spotkaniach „na żywo” był pewnego rodzaju barierą przed otwartością (K/dr/K/380).

Nieco trudniej nawiązać relacje, ale potem badani skłonni są powiedzieć dużo więcej niż „normalnie” (wpływ badacza?) – aczkolwiek nie zawsze te najbardziej szczerze fragmenty można wykorzystać... (K/mgr/S/74).

Strategia polegająca na kontynuacji badań w sposób zdalny w pewnych aspektach bliska jest zarówno klasycznemu nurtowi *disaster research*, jak i podejściu *slow disaster research*. Z pierwszym ujęciem łączy ją szybka i dostosowana do okoliczności odpowiedź na sytuację kryzysową (wymiar czasowy). Przejście na formę zdalną zapewnia z kolei dopuszczany przez *slow disaster research* dystans fizyczny, społeczny, a nierzadko także geograficzny (wymiar geograficzny, społeczny i badawczy). Jednocześnie, w odróżnieniu od osób prowadzących badania w nurcie *disaster research*, osoby wybierające

opisaną strategię traktowały ją często jako „mniejsze zło” od rezygnacji z badań, a nie jako właściwą i korzystną formę ich prowadzenia.

(Re)konstrukcja

Czwarta strategia zastosowana przez badanych to rekonstrukcja badań. Tutaj znalazły się osoby mające raczej pozytywny stosunek do badań zdalnych (akceptujące je) i do tego przekonane, że pandemia tworzy nową normalność badawczą, do której trzeba się dostosować. Osoby, które wzięły udział w naszych badaniach, albo planowały/decydowały się na zmiany w obecnie prowadzonych projektach, inne niż zdalna forma ich prowadzenia (poszerzanie metodologii), albo rozpoczynały zupełnie nowe projekty (rozpoczynanie nowych badań).

W tym pierwszym przypadku dokonywano zmian na różnych etapach badania. W wersji najbardziej „zaawansowanej” zmieniano temat i cel badania lub widziano konieczność przeprojektowania całego badania. Pandemia albo znacząco zmieniała podstawowe założenia badania, albo czyniła realizację badań niemożliwą:

[Pandemia – przyp. auterek] może mieć taki wpływ w przyszłości, jeśli zamiast pisać o imprezach masowych, będę pisać o „tęsknocie” za nimi. Istnieje bowiem szansa, że nie wrócą one w najbliższej przyszłości. Wówczas COVID-19 stanie się sprawczym elementem badań (X/x/A/508).

Pandemia wywołała potrzebę przeprojektowania badań, ponieważ uzyskane dotychczas dane zostały zdezaktualizowane, bo dotyczyły środowiska szkolnego z czasów przed pandemią (K/dr/P/103).

Powiązany wątkiem było włączenie pandemii jako zmiennej do projektu badania. Osoby badane zauważały, że pandemia wpływa na tematykę ich badań i próbowały tę zmianę jakoś uchwycić:

Ponadto projekt, którego jestem częścią, ma zamiar prowadzić badania nad animacją kultury, w związku z epidemią będziemy zmieniać nieco badania, żeby pokazać, jak kryzys wpłynął na animację kultury na wsiach (X/x/K/335).

W wypadku wszystkich prowadzonych lub monitorowanych przeze mnie badań dodaję dane związane z epidemią (K/dr/S/45).

Niektóre osoby miały jednocześnie świadomość trudności tego zadania, czego przykładem jest poniższa wypowiedź jednej z badaczek edukacji i kultury:

Prowadzenie badań w trakcie kryzysu i budzących się zmian jest dużą pokusą, aby obserwować owe unikalne wydarzenia i procesy. Jednak socjolog ma za zadanie poszukiwanie pewnych cech wspólnych, trwałych, postaw, zależności, a te w czasach kryzysowych trudne są do uchwycenia

oraz stanowią niebezpieczeństwo nadania otrzymanym wynikom i interpretacjom charakteru uogólniającego, trwałej prawidłowości. [...] Kryzys może ewokować coś, co jest ukryte, ale też prowokować praktyki nietypowe – badaczowi może być trudno odróżnić jedno od drugiego, może wyciągać pochopne wnioski, błędnie interpretować je (K/dr/S/172).

Zmiany w metodologii, inne niż przejście na badania zdalne, przyjmowały cztery formy. Pierwsza polegała na tym, że osoby badane planowały lub decydowały się na zmianę doboru próby, na przykład zmniejszenie próby, zmianę z reprezentatywnej na celową czy z doboru losowego na dobór na zasadzie dostępności. Druga forma to zmiana typu badań, na przykład z jakościowych na ilościowe czy z ilościowych na mieszane. Trzecia dotyczyła zmiany lub dodania techniki i/lub metody, na przykład dodania modułu badań jakościowych, przejścia z IDI na FGI, z IDI na ankietę jakościową czy przejścia do analizy danych zastanych. Czwarty sposób to zmiana lub dodanie narzędzi badawczych.

Pracuję metodologią głównie jakościową – to jest często obserwacja uczestnicząca, szeregi wywiadów osobistych, warsztaty, grupy projektowe. To jest zupełnie niemożliwe teraz. To naprawdę ciężko przełożyć na zdalne spotkanie. [...] Będę chyba musiała zacząć z ankietami z pytaniami zamkniętymi, ale przy tego typu tematyce badań będzie to szalenie trudne i nie wiem, czy korzystne z punktu widzenia metodyki (K/dr/E/236).

Jednocześnie mamy świadomość, że realizowane dotąd ankietowe badania ilościowe na próbach reprezentatywnych typu CAPI będą trudne albo niemożliwe do realizacji w 2020 roku. [...] Jesteśmy w trakcie rozważania innych rozwiązań, wprowadzenia prób celowych, przeprowadzenia badania jakościowego (K/dr/S/172).

W jednym przypadku osoby realizujące badanie zdecydowały się na publikowanie raportów częściowych, by ich osoby badane mogły na bieżąco zapoznawać się z wynikami analiz:

Poza tym sytuacja związana z pandemią jest sytuacją trudną, więc mam poczucie, że kwestionariusze mają charakter bardziej podzielenia się doświadczeniem niż opinią. Dlatego regularnie publikujemy wycinki z badań, aby dzielić się z naszymi respondentami wynikami (K/mgr/A/167).

Drugą formą rekonstrukcji było rozpoczynanie nowych badań, czyli wykonanie lub plany wykonania badań różnych aspektów życia społecznego w pandemii. Wśród opisywanych przez badaczki i badaczy projektów znalazły się studia dotyczące sytuacji nauczycielek i nauczycieli, pomagania, edukacji zdalnej, wpływu kryzysu na rynek pracy, przekazów medialnych, doświadczenia pandemii czy doświadczeń uczestnictwa w badaniach zdalnych wśród własnych badanych udzielających wywiadów biograficznych online:

Natomiast obecną sytuację potraktowałem nie jako problem, ale jako okazję do zbadania procesów dziejących się w tym szczególnym czasie. Zdecydowałem się na trzy badania (CAWI) dotyczące zachowań ludzi w pierwszym tygodniu pandemii, pomagania oraz edukacji zdalnej. Wyszło mi świetnie, bo miałem dużo ankiet: >3700, >1700, a w badaniu o edukacji 8250. [...] Podsumowując – nie patrzę na COVID-19 jako problem, ale jako na wyjątkową okazję do prowadzenia badań – być może jedną na całe życie. [...] Zdecydowałem się na ankiety internetowe. [...] Szukam nowych wyzwań. :) (X/x/S/289).

Po pierwszym tygodniu rozmów zrozumiałam, że prowadzone badanie warto uzupełnić o znaczącą kwestię – wrażenia rozmówców z przebiegu wywiadu. Jak zaznaczyłam, wywiadów biograficznych zwykle nie prowadzi się online. Co oczywiste, zwykle też nie prowadzi się ich w czasach pandemii. Doszłam do wniosku, że niezwykle ważne byłoby pytanie o to doświadczenie. Przygotowałam jakościową ankietę, całkowicie anonimową (co oznaczało, że również ja nie wiedziałam, kto z rozmówców ją wypełnił), zawierającą 5 otwartych pytań (K/mgr/S&A/95).

Typ *(re)konstrukcja* w wymiarze czasowym i etycznym bliższy jest badaniom z nurtu *disaster research*. W odpowiedziach osób badanych dało się zauważyć potrzebę szybkiej reakcji na zmieniającą się rzeczywistość, a jednocześnie pozostawały one (w większości) w sytuacji uprzywilejowanej w porównaniu z ich badanymi (na przykład mogły pracować zdalnie). W wymiarach geograficznym, społecznym i badawczym typ ten wpisuje się z kolei raczej w badania z nurtu *slow disaster research* – rozproszone geograficznie, realizowane z dystansu i w kontakcie pośrednim. Spośród wyróżnionych przez nas strategii badawczych *(re)konstrukcja* jest najbliższa nurtom *disaster research* i *slow disaster research*.

Badania społeczne i humanistyczne w pandemii w kontekście *disaster research*

Strategie badawcze stosowane w początkowym etapie pandemii przez osoby zajmujące się badaniami społecznymi i humanistycznymi wydają się łączyć klasyczne ujęcie badaczy katastrof z podejściem *slow disaster research*. Tabela 3 zawiera uporządkowanie podejść badawczych *disaster research*, *slow disaster research* oraz pierwszej fali pandemii (badania własne) według wymiaru geograficznego, czasowego, społecznego, metodologicznego oraz etycznego.

Zestawienie nurtów *disaster research*, *slow disaster research* i badań w pierwszej fali pandemii COVID-19 pokazuje, że badania w pandemii są bliższe tej drugiej perspektywie. Dotyczy to zwłaszcza strategii *kontynuacja* i *(re)konstrukcja*, czyli tych, które miały pozytywny stosunek do zdalnych metod badawczych. Typy *rezygnacja* i *zawieszenie* łączyło z oboma nurtami badań katastrof w pewnych aspektach podejście do kwestii etycznych, ale zebrane dane nie pozwoliły na jasną klasyfikację tych typów.

Jedna z wyróżnionych strategii – *rezygnacja* – rozpatrywana z perspektywy etycznej oznaczałaby nie tyle przyjęcie biernej postawy, ile raczej takiej, która wskazywałaby na wysoką świadomość etyczną. Powstrzymanie się od realizacji badań w skrajnie niepewnej i nowej sytuacji może być wyrazem

dbania zarówno o dobrostan osób badanych, jak i badających. Według Van Brown (2020) jest to jedno z wyzwań etycznych dla *disaster research*, ale jej uwaga może dotyczyć także innych rodzajów badań. Autorka wskazała, że badacze i badaczki powinni rozważyć użyteczność badań dla osób w nich uczestniczących, gdy znajdują się one w sytuacji szczególnej wrażliwości na zranienie (są tuż po tym, jak wydarzyła się „katastrofa”, w trakcie jej trwania itp.). Sugeruje to, że powstrzymanie się od badań, rezygnacja z nich pokazywałyby umiejętność refleksji etycznej nad tym, czy dane badania są rzeczywiście potrzebne i czy ich efekty będą istotne dla osób uczestniczących.

Tabela 3. Badania w nurtach *disaster research* i *slow disaster research* a strategie badawcze w pierwszej fali pandemii COVID-19

		Pandemia, pierwsza fala COVID-19			
		Rezygnacja	Zawieszenie	Kontynuacja	(Re)konstrukcja
<i>Disaster research</i>	Wymiar geograficzny				
	Wymiar czasowy			X	X
	Wymiar społeczny				
	Wymiar badawczy				X
	Wymiar etyczny	?	?	X	
<i>Slow disaster research</i>	Wymiar geograficzny			X	X
	Wymiar czasowy	?			
	Wymiar społeczny			X	X
	Wymiar badawczy			X	X
	Wymiar etyczny	?	?	X	

X oznacza bliskość wybranego nurtu badawczego, ? – brak jasnej klasyfikacji, brak oznaczenia (puste pole) – brak związku z nurtem badawczym.

Źródło: opracowanie własne.

Z drugiej strony zawieszenie badań, zwłaszcza gdy kontakt z badanymi został już nawiązany, także wymaga refleksji etycznej (Surmiak, Bielska, Kalinowska 2022: 216–219). Wspomniała o tym Inga Kuźma w dyskusji podczas „Spotkań Badaczek”, która odbyła się w pierwszej fazie pandemii. Badaczka chciała jak najszybciej wrócić do przerwanych relacji z badanymi:

Moje aktualne badania przeprowadzane są w ośrodkach pomocy dla osób doświadczających bezdomności. [...] W zasadzie tylko pod takimi warunkami [reżimu sanitarnego – przyp. autorki] jest możliwość powrotu w to miejsce, powrotu do osób, z którymi nagle kontakt został urwany, proces badawczy siłą rzeczy został zaburzony. Za chwilę niektóre z tych osób

mogą wyjść z ośrodka, jako że nie muszą tam zostawać, a ich sytuacja też się przecież zmienia. [...] Oczywiście zdajemy sobie z koleżanką (moją współpracowniczką) sprawę, że nie wrócimy do takich samych osób, jakie opuściliśmy – ze względu na to, że zmieni się ich konstrukcja psychiczna pod wpływem różnych przeżyć, doświadczeń, zwłaszcza obecnego doświadczenia, które sprawiło, że ich sytuacja stała się nagle jeszcze bardziej szczegółna. Nasze podejście też będzie trochę inne. [...] Coś nam przerwało badania i wrócimy do świata, który będzie trochę inaczej funkcjonował (Męćfal i in. 2020: 207–208).

Wyłonione w analizie strategii badawcze pokazują różnorodność reakcji badaczy i badaczek, ale nie wyczerpują sposobów reagowania i ich interpretacji. Można przypuszczać, że wraz z trwaniem pandemii osoby zajmujące się badaniami społecznymi i humanistycznymi zmieniły swoje nastawienie i sposoby radzenia sobie z prowadzeniem badań. Analizy z nurtu *slow disaster research* podpowiadają, że dalsze badania powinny przyjąć formę długofalową (por. Knowles, Neal 2021), a więc należy je zaprojektować jako fazowe, stopniowe. Badania takie będą z konieczności rozproszone geograficznie, ale w wymiarze metodologicznym mogą przyjąć formę zarówno bezpośrednią, jak i zdalną. Badania badaczy i badaczek, prowadzone z perspektywy insidera – członka/członkini społeczności akademickiej, sprawiają, że pozycje osób badających i badanych są podobne, co również w wymiarze etycznym zbliża je do nurtu *slow disaster research*.

Przedstawione w artykule dane eksploracyjne nie pozwalają na analizę wielu interesujących zagadnień, którym należy poświęcić przyszłe projekty⁹. Warte zbadania są na przykład powody, dla których różne strategie były stosowane przez te same osoby w różnych projektach badawczych (np. czy pojawiały się różnice w strategiach stosowanych w projektach niekomercyjnych i komercyjnych, a także jakie one były). Interesujące może być zagadnienie porównywalności technik online i offline w badaniach podłużnych. Ciekawe jest też to, w jakim stopniu strategie stosowane w pandemii przyjęły się jako standardowa praktyka badawcza. Odnośnie do powyższych problemów i pytań badawczych stawiałybyśmy następujące hipotezy. Po pierwsze, w podejmowanych strategiach wyrażają się nie tylko metodologiczne, względnie stabilne przekonania osób badanych, ale widać w nich także pragmatyczne wybory (na przykład wynikające ze zobowiązań grantowych). Po drugie, w badaniach ilościowych, zwłaszcza podłużnych, zwracano większą uwagę na nieporównywalność wyników przed pandemią i w trakcie pandemii, zagadnienie to było jednak mniej obecne w narracjach związanych z badaniami jakościowymi. Po trzecie, można przypuszczać, że głównym rozwiązaniem, które osoby badające zaadaptowały do postpandemicznych projektów, jest otwartość na stosowanie technik ze wspomaganiami zdalnymi oraz wiążące się z tym modyfikacje dotyczące między innymi zdobywania zgody osób badanych na uczestnictwo w badaniu (zgoda nagrywana zamiast pisemnej czy ustnej). Kwestie te wymagają jednak weryfikacji i dalszych badań.

⁹ Autorki obecnie realizują projekt badawczy – będący kontynuacją przedstawionego tu badania eksploracyjnego – w którym stosują technikę indywidualnych wywiadów pogłębionych z komponentem biograficznym.

Bibliografia

- Babbie Earl (2004) *Badania społeczne w praktyce*. Tłum. Witold Betkiewicz, Marta Bucholc, Przemysław Gadomski, Jacek Haman, Agnieszka Jasiewicz-Betkiewicz, Agnieszka Kloskowska-Dudzińska, Michał Kowalski, Maja Mozga. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Braun Virginia, Clarke Victoria, Boulton Elicia, Davey Louise, McEvoy Charlotte (2020) *The Online Survey as a Qualitative Research Tool*. „International Journal of Social Research Methodology”, vol. 24(6), s. 641–654 (<https://doi.org/10.1080/13645579.2020.1805550>).
- Hall Johanna, Gaved Mark, Sargent Julia (2021) *Participatory Research Approaches in Times of Covid-19: A Narrative Literature Review*. „International Journal of Qualitative Methods”, no. 20, s. 1–15 (<https://doi.org/10.1177/16094069211010087>).
- Hans Luis-Charles M., Howard Rosalyn, Remy Lionel, Nibbs Farah, Turner Grace (2020) *Ethical Considerations for Post-disaster Fieldwork and Data Collection in the Caribbean*. „American Behavioral Scientist”, vol. 64(8), s. 1162–1178 (<https://doi.org/10.1177/0002764220938113>).
- Knowles Scott G. (2014) *Learning from Disaster? The History of Technology and the Future of Disaster Research*. „Technology and Culture”, vol. 55(4), s. 773–784 (<https://doi.org/10.1353/tech.2014.0110>).
- Knowles Scott G. (2020) *Slow Disaster in the Anthropocene: A Historian Witnesses Climate Change on the Korean Peninsula*. „Daedalus”, vol. 149(4), s. 192–206 (https://doi.org/10.1162/daed_a_01827).
- Knowles Scott G., Neal David M. (2021) *Disaster Research in COVID Times*. „COVIDCalls” podcast, odcinek z 1.10.2021 (<https://www.podbean.com/ew/pb-brbhs-10f40a0>) [dostęp: 26.01.2022].
- Kvale Steinar (2012) *Prowadzenie wywiadów*. Tłum. Agata Dziuban. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Lawrence Leigh (2020) *Conducting cross-cultural qualitative interviews with mainland Chinese participants during COVID: Lessons from the field*. „Qualitative Research”, vol. 22(1), s. 1–12 (<https://doi.org/10.1177/1468794120974157>).
- Melis Gulia, Sala Emanuela, Zaccaria Daniele (2022) *Remote Recruiting and Video-Interviewing Older People: A Research Note on A Qualitative Case Study Carried Out in The First Covid-19 Red Zone in Europe*. „International Journal of Social Research Methodology”, vol. 25(4), s. 477–482 (<https://doi.org/10.1080/13645579.2021.1913921>).
- Meskill Pauline, Houghton Catherine, Biesty Linda (2021) *Opening Windows Behind Closed Doors: Reflections on Working Qualitatively During a Pandemic*. „International Journal of Qualitative Methods”, vol. 20, s. 1–4 (<https://doi.org/10.1177/16094069211008313>).
- Męcfal Sylwia, Surmiak Adrianna, Ślęzak Izabela, Bielska Beata, Dębska Katarzyna, Golczyńska-Grondas Agnieszka, Kalinowska Katarzyna, Kuźma Inga, Pałęcka Alicja, Wójtewicz Anna (2020) *Badania społeczne i humanistyczne w czasach pandemii – aspekty etyczno-metodologiczne. Dyskusja podczas „Spotkań Badaczek”*. „Przegląd Socjologiczny”, t. LXIX, nr 3, s. 203–214 (<https://doi.org/10.26485/PS/2020/69.3/10>).
- Ministerstwo Edukacji i Nauki (2020) *Funkcjonowanie uczelni po 28 grudnia 2020 r. – zmiany w obostrzeniach* (<https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/funkcjonowanie-uczelni-po-28-grudnia-2020-r--zmiany-w-obostrzeniach>) [dostęp: 12.01.2022].
- Mwambari David, Purdeková Andrea, Bisoka Aymar Nyenyezi (2021) *Covid-19 and research in conflict-affected contexts: distanced methods and the digitalisation of suffering*. „Qualitative Research”, s. 1–10 (<https://doi.org/10.1177/1468794121999014>).

Neal David M. (1997) *Reconsidering the Phases of Disaster*. „International Journal of Mass Emergencies and Disasters”, vol. 15(2), s. 239–264.

Neuert Cornelia E., Meitinger Katharina, Behr Dorothee, Schonlau Matthias (2021) *Editorial: The Use of Open-ended Questions in Surveys*. „Methods, Data, Analyses”, vol. 15(1), s. 3–6.

Nobrega Suzanne, El Ghaziri Mazen, Giacobbe Lauren, Rice Serena, Punnett Laura, Edwards Kasper (2021) *Feasibility of Virtual Focus Groups in Program Impact Evaluation*. „International Journal of Qualitative Methods”, vol. 20, s. 1–10 (<https://doi.org/10.1177/16094069211019896>).

O’Cathain Alicia, Thomas Kate J. (2004) *“Any other comments?” Open questions on questionnaires – a bane or a bonus to research?* „BMC Medical Research Methodology”, vol. 4 (<https://doi.org/10.1186/1471-2288-4-25>).

Pandemia Covid-19 a metodyka badań społecznych (b.d.) (<https://metodyspol.covid.uj.edu.pl/>) [dostęp: 12.01.2022].

Pandley Kritika, Parreñas Rhacel Salazar, Sabio Gianne Sheena (2021) *Essential and Expendable: Migrant Domestic Workers and the COVID-19 Pandemic*. „American Behavioral Scientist”, vol. 65(10), s. 1287–1301 (<https://doi.org/10.1177/00027642211000396>).

Patton Michael Q. (2014) *Qualitative Research & Evaluation Methods*. Los Angeles, CA: Sage.

Peek Lori, Champeau Heather, Austin Jessica, Mathews Mason, Wu Haorui (2020) *What Methods Do Social Scientists Use to Study Disasters? An Analysis of the Social Science Extreme Events Research Network*. „American Behavioral Scientist”, vol. 64(8), s. 1066–1094 (<https://doi.org/10.1177/0002764220938105>).

Quarantelli Enrico L., Dynes Russel R. (1977) *Response to Social Crisis and Disaster*. „Annual Review of Sociology”, vol. 3, s. 23–49 (<https://doi.org/10.1146/annurev.so.03.080177.000323>).

Rahman Syahirah Abdul, Tuckerman Lauren, Vorley Tim, Gherhes Cristian (2021) *Resilient Research in the Field: Insights and Lessons from Adapting Qualitative Research Projects During the COVID-19 Pandemic*. „International Journal of Qualitative Methods”, vol. 20, s. 1–16 (<https://doi.org/10.1177/16094069211016106>).

Singer Eleonor, Couper Mick P. (2017) *Some Methodological Uses of Responses to Open Questions and Other Verbatim Comments in Quantitative Surveys*. „Methods, Data, Analyses: A Journal for Quantitative Methods and Survey Methodology (mda)”, vol. 11(2), s. 115–134 (<https://doi.org/10.12758/mda.2017.01>).

Sitek Wojciech (1997) *Wspólnota i zagrożenie. Wrocławianie wobec wielkiej powodzi*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.

Steherenberger Cécile S. (2020) *Disaster Studies as Politics with Other Means: Covid-19 and the Legacies of Cold War Disaster Research* (<https://items.ssrc.org/covid-19-and-the-social-sciences/disaster-studies/disaster-studies-as-politics-with-other-means-covid-19-and-the-legacies-of-cold-war-disaster-research/>) [dostęp: 4.12.2021].

Surmiak Adrianna, Bielska Beata, Kalinowska Katarzyna (2022) *Social Researchers’ Approaches to Research Ethics During the COVID-19 Pandemic: An Exploratory Study*. „Journal of Empirical Research on Human Research Ethics”, vol. 17(1.2), s. 213–222 (<https://doi.org/10.1177/15562646211055056>).

Teti Michelle, Schatz Enid, Liebenberg Linda (2020) *Methods in the Time of COVID-19: The Vital Role of Qualitative Inquiries*. „International Journal of Qualitative Methods”, vol. 19(51), s. 1–5 (<https://doi.org/10.1177/1609406920920962>).

Tremblay Stephanie, Castiglione Sonia, Audet Li-Anne, Desmarais Michèle, Horace Minnie, Peláez Sandra (2021) *Conducting Qualitative Research to Respond to COVID-19 Challenges: Reflections for the Present and Beyond*. „International Journal of Qualitative Methods”, vol. 20, s. 1–8 (<https://doi.org/10.1177/16094069211009679>).

UNICOV: Akademia w trakcie pandemii. Doświadczenia i organizacja pracy na polskich uczelniach (b.d.) (https://www.krasp.org.pl/resources/upload/Inne_dokumenty_KRASP/prezentacje/prezentacje_ZP_160604/A_Cislak_Wojcik.pdf) [dostęp: 12.01.2022].

Van Brown Bethany L. (2020) *Disaster Research “Methics”: Ethical and Methodological Considerations of Researching Disaster-Affected Populations*. „American Behavioral Scientist”, vol. 64(8), s. 1050–1065 (<https://doi.org/10.1177/0002764220938115>).

Walker Crystal M., Williams Loretta A., Bowdre Trimika (2021) *Lessons Learned in Abruptly Switching from In-Person to Remote Data Collection in Light of the COVID-19 Pandemic*. „The Qualitative Report”, vol. 26(8), s. 2382–2389 (<https://doi.org/10.46743/2160-3715/2021.4745>).

Weil Frederick D. (2020) *Researching Crime After a Disaster: What We Can Learn from a Large Survey in New Orleans After Hurricane Katrina*. „American Behavioral Scientist”, vol. 64(8), s. 1111–1128 (<https://doi.org/10.1177/0002764220938107>).

Żuchowska-Skiba Dorota (2021) *Społeczny wymiar Internetu z perspektywy osób z niepełnosprawnościami w czasie pandemii Covid-19*. „Przegląd Socjologiczny”, t. LXX, nr 3, s. 31–47 (<https://doi.org/10.26485/PS/2021/70.3/2>).

Cytowanie

Katarzyna Kalinowska, Beata Bielska, Sylwia Męćfal, Adrianna Surmiak (2022) *Czy badać? Co badać? Jak badać? Strategie badawcze w naukach społecznych i humanistycznych w pierwszej fali pandemii COVID-19*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. XVIII, nr 4, s. 34–59 (<https://doi.org/10.18778/1733-8069.18.4.02>).

To Conduct Research or Not? What Kind of Research? And How? Research Strategies of Social and Humanities Researchers During the First Wave of the COVID-19 Pandemic

Abstract: The aim of this paper is to describe the research strategies carried out by female and male researchers in the social sciences and humanities during the first wave of the COVID-19 pandemic. The empirical research which the article is based on was conducted in April and May 2020 using an online qualitative survey. As a result of the qualitative content analysis of our research participants' statements, we characterized four research strategies: resignation, suspension, continuation, and research (re)construction. We describe the results of the analyses in relation to the characteristics of disaster research. We indicate that research in a pandemic is relatable to the slow disaster research perspective more than to the disaster research perspective.

Keywords: research strategies, research with researchers, research during the pandemic, the COVID-19 pandemic, disaster research, slow disaster research

Wpisy okolicznościowe z okazji dnia osób z niepełnosprawnościami na stronach administracji samorządowej – analiza ramowania

Zbigniew Głab 
Uniwersytet Łódzki

<https://doi.org/10.18778/1733-8069.18.4.03>

Słowa kluczowe: analiza ramowania, studia o niepełnosprawności, administracja samorządowa

Abstrakt: W artykule przedstawiono wyniki analizy materiałów zamieszczanych z okazji dnia osób niepełnosprawnych (3 grudnia) na stronach internetowych prowadzonych przez gminy, powiaty i województwa. Celem było wskazanie głównych schematów postrzegania niepełnosprawności, rozumianej w kategoriach problemu społecznego, przez administrację publiczną (samorządową).

Na podstawie analizy ramowania (ang. *framing analysis*) zostały zidentyfikowane ramy: charytatywna, medyczna i społeczna – korespondujące ze znanymi z literatury przedmiotu modelami niepełnosprawności. Zastosowana perspektywa objęła również rezonans ram – w tym ich wiarygodność, a także potencjał oddziaływania na odbiorców.

W artykule podjęta została również refleksja związana ze wzajemną relacją badacza i metody, wskazująca na trudności związane z interpretacją materiałów za pomocą analizy ramowania.

Zbigniew Głab

Dr, adiunkt w Katedrze Socjologii Stosowanej i Pracy Socjalnej Uniwersytetu Łódzkiego. Prowadzi badania z zakresu *disability studies*. Zajmuje się w szczególności takimi zagadnieniami, jak koncepcja niezależnego życia osób z niepełnosprawnościami, ruchy społeczne osób z niepełnosprawnościami, socjologiczne determinanty polityki społecznej wobec niepełnosprawności

e-mail: zbigniew.glab@uni.lodz.pl



© by the author, licensee University of Lodz, Poland
This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution license CC-BY-NC-ND 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>)

Wprowadzenie

Niepełnosprawność, jako jeden z problemów społecznych, podlega stałemu definiowaniu przez różne grupy – osoby z niepełnosprawnościami (OzN), ich sojuszników, rodziny, specjalistów, a także przedstawicieli administracji publicznej. W badaniach nad postrzeganiem niepełnosprawności niewiele miejsca poświęca się tej ostatniej grupie i jej sposobom rozumienia niepełnosprawności – a jest to zagadnienie ważne ze względu na to, że to właśnie administracja publiczna jest odpowiedzialna za kształtowanie (na poziomie wykonawczym) polityk publicznych wobec niepełnosprawności. Jednocześnie, co zauważa Karol Franczak (2014: 51): „[...] jak pokazuje wiele analiz korpusowych, w sprawie definiowania problemów i dostarczania informacji na ich temat media polegają często na przedstawicielach administracji publicznej. [...] Z czasem forsowane przez administrację ramy mogą stać się podstawą oceny rzeczywistości”.

Głównym celem prezentowanej analizy było wskazanie schematów interpretacyjnych (ram), jakimi posługuje się administracja publiczna w stosunku do zjawiska niepełnosprawności (rozumianego w kategoriach problemu społecznego) i odniesienie ich do modeli niepełnosprawności znanych z literatury przedmiotu¹, a także zbadanie rezonansu ram stosowanych przez administrację publiczną z ramami indywidualnymi. Dodatkowe cele stanowiły: refleksja nad użytecznością analizy ramowania do badań administracji publicznej, a także nad wpływem „efektu badacza” na interpretację materiałów.

Analiza została oparta na materiałach zamieszczonych na stronach internetowych jednostek administracji samorządowej z okazji dnia osób niepełnosprawnych (3 grudnia) z lat 2015–2021. Zakres chronologiczny podyktowany był dostępnością danych. Natomiast wybór lokalnych centrów administracyjnych wiązał się z zakładaną przypadkową dostępnością pewnego rodzaju materiałów dla osób niezwiązanych z tematyką niepełnosprawności, które w toku poszukiwania informacji na stronach samorządowych czy załatwiania spraw administracyjnych mogą natrafić na wizualizacje (oraz teksty) dotyczące niepełnosprawności. Innymi słowy: są one wystawiane na ekspozycję pewnych ram stosowanych przez urzędników, którzy sami niekoniecznie muszą być specjalistami w dziedzinie niepełnosprawności. Z tego tytułu analizą objęto materiały pojawiające się na głównych stronach gmin, powiatów i województw, z wyłączeniem jednostek specjalistycznych, takich jak szkoły specjalne, ośrodki pomocy społecznej czy warsztaty terapii zajęciowej. Tak ujęte warunki brzegowe podyktowane były chęcią zbadania ram, jakimi posługują się „niespecjaliści”, a więc urzędnicy niepracujący w wyspecjalizowanych jednostkach związanych z niepełnosprawnością, kierujący informacje do odbiorców, którzy na co dzień niekoniecznie zainteresowani są tą tematyką.

1 W literaturze przedmiotu przyjęto powszechnie termin „model”, który określa konkretne perspektywy związane z postrzeganiem niepełnosprawności jako zjawiska społecznego. Perspektywy te wiążą się w znacznym zakresie z postrzeganiem niepełnosprawności w kategoriach problemu społecznego i wskazywaniem jego rozwiązań. Funkcjonowanie w danym modelu niepełnosprawności na poziomie wykonawczym (np. w polityce społecznej) skutkuje odpowiednimi działaniami wobec niej, takimi jak izolacja, włączanie społeczne czy normalizacja.

Wybór analizy ramowania jako metody badawczej wynikał z możliwości jej zastosowania w rozpoznaniu schematów interpretacji służących definiowaniu ważnych kwestii i problemów społecznych (Czyżewski 2010; Franczak 2017). W podstawowym założeniu jest ona wykorzystywana do analizy przekazów medialnych. Powstają jednak również opracowania (i w ich nurt wpisuje się proponowana analiza), które – wykorzystując metodę – opierają się na innych materiałach i stawiają przed sobą nieco inne cele (choć nadal oparte na identyfikacji ram)². Wśród przykładów można wymienić analizę roli uniwersytetów dla zrównoważonego rozwoju, opartą na publikacjach naukowych (Cuesta-Claros i in. 2021), analizę zgłoszeń do konsultacji (wysyłanych przez jednostki administracji publicznej oraz jednostki naukowe, organizacje pozarządowe i jednostki sektora prywatnego) prowadzonych przez Światową Organizację Zdrowia – dotyczących redukcji szkodliwego używania alkoholu (Rinaldi i in. 2021) czy analizę informacji na temat Nigerii, zawartych w amerykańskich podręcznikach z zakresu historii, kultury i geografii (Odebiyi, Sunal 2020). Warto również wskazać analizy materiałów wizualnych, takie jak badania oparte na zdjęciach związanych z pandemią COVID-19, zamieszczanych przez chińskie i amerykańskie media (El Damanhoury, Garud-Paktar 2021), materiałów naukowych dotyczących zmian klimatycznych (Warddekker, Lorenz 2019), a także materiałów wykorzystywanych przez ISIS (Winkler i in. 2021).

Niepełnosprawność jako problem społeczny

Społeczna definicja niepełnosprawności zawarta w Konwencji ONZ o prawach osób niepełnosprawnych brzmi następująco: „[...] do osób niepełnosprawnych zalicza się te osoby, które mają długotrwałe naruszoną sprawność fizyczną, umysłową, intelektualną lub w zakresie zmysłów, co może, w oddziaływaniu z różnymi barierami, utrudniać im pełny i skuteczny udział w życiu społecznym, na zasadzie równości z innymi osobami” (Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych 2006: art. 1). Niepełnosprawność, ze względu na swój zasięg występowania – około 10% populacji (Kubicki 2017) oraz charakter (występowanie „globalne” – we wszystkich grupach społecznych), może być definiowana jako problem społeczny – wymagający przeciwdziałania z powodu uciążliwość dla znacznej części społeczeństwa (por. Pacholski, Słaboń 2010).

Aby dane zjawisko mogło zostać uznane za problem społeczny, musi być za taki „[...] uznane w procesie społecznego obserwowania rzeczywistości i przypisywania jej określonych sądów” (Frysztański 2009: 17). Niepełnosprawność jest identyfikowana nie tylko jako problem społeczny poprzez różne grupy wpływu (ang. *influential groups*) – takie jak OzN, ich rodziny, osoby z otoczenia – często skupione w organizacjach pozarządowych³ lub nieformalnych grupach, ale jest również przedmiotem zainteresowania w szerszych kręgach – wspólnot lokalnych, jednostek samorządowych, znajduje się

2 Należy w tym miejscu zauważyć, że granica między materiałem typowo „dziennikarskim” a analizowanymi w prezentowanej pracy materiałami administracji publicznej nie jest ostra, jako że materiały dostępne na stronach internetowych również mają cechy przekazu medialnego.

3 Są to zarówno organizacje działające na rzecz osób z niepełnosprawnościami, mające charakter pomocowy i zajmujące się jednocześnie rzecznictwem w kwestii niepełnosprawności, jak i organizacje tworzone przez same osoby z niepełnosprawnościami (ang. *disabled people's organisations* – DPO), których celem jest wpływanie na politykę społeczną poprzez zabieranie głosu we własnej sprawie.

w obrębie polityki państwa, także w obszarze badań wielu dyscyplin naukowych, w tym socjologii. Działalność grup wpływu prowadzi do identyfikacji problemów oraz do prób konstruowania ich rozwiązań. Jednocześnie przyczynia się do zainteresowania niepełnosprawnością zarówno decydentów, jak i „zwykłych” (niezwiązanych z niepełnosprawnością) członków społeczeństwa, sprawiając, że zostaje ona uznana za problem społeczny w szerszych kręgach (por. Frysztacki 2009).

Kwestia niepełnosprawności stała się problemem, który wymaga działania zbiorowego na różnych poziomach, m.in. społecznym, ekonomicznym, politycznym. Jednocześnie w pewnych grupach (OzN, aktywistów, osób odpowiedzialnych za kształtowanie polityk publicznych) istnieje coraz silniejsze przekonanie, że jego rozwiązanie jest możliwe. Wyrazem tego stało się powstanie społecznego modelu niepełnosprawności. Model ten zakłada rozwiązywanie problemu niepełnosprawności poprzez wprowadzanie zmian polegających na dostosowaniu warunków społecznych w taki sposób, aby ułatwić włączenie OzN w główny nurt życia społecznego (Barnes, Mercer 2008; Goodley 2017). Problem ten wydaje się zatem możliwy (przynajmniej w pewnym stopniu) do pokonania, co skłania ludzi do angażowania się w jego rozwiązywanie, czego wyrazem są coraz liczniejsze organizacje zajmujące się niepełnosprawnością, krystalizujący się w Polsce ruch osób niepełnosprawnych, a także wdrażanie polityk publicznych na poziomie państwa. Niepełnosprawność, przy swoim szerokim zasięgu, jest powszechnie uznawana za zjawisko negatywne, a chęć jego rozwiązania jest aprobowana (przynajmniej na poziomie deklaracyjnym) przez znaczną część populacji. Powyższe uwagi pozwalają uznać ją za problem społeczny (Frysztacki 2009; Sztumski 2010; Nowak 2011; Miś 2019).

Niepełnosprawność ma charakter globalny – występuje na całym świecie w różnych grupach społecznych. Jako problem społeczny stanowi pewną formę dezorganizacji społecznej, odbiegając od ogólnych wzorców społecznych (m.in. w sferze zachowań i kontaktów międzyludzkich, a także w sferze związanej z konstruowaniem wzorców „normalnego” ciała). Wiąże się to zarówno ze stereotypami dotyczącymi OzN, jak i ze zjawiskiem społecznego wymazywania niepełnosprawności, co prowadzi do braku głębszego zainteresowania społecznego problemami OzN (por. Barnes, Mercer 2008). Powoduje to swoisty paradoks, w którym niepełnosprawność jest postrzegana jako problem społeczny, ale w wielu przypadkach może zostać przeoczona czy pominięta. Dlatego też wymaga ona badań, pozwalających na wskazanie jej charakteru jako problemu (por. Nowak 2011). Niepełnosprawność może stanowić problem jako zjawisko całościowe lub też może być zbiorem różnego rodzaju (pod)problemów – od tych o charakterze globalnym, jak np. udział OzN w rynku pracy czy zasady przyznawania i finansowania świadczeń, do tych o wąskim zakresie, jak np. kwestie bezrobocia niepełnosprawnych absolwentów szkół wyższych czy niepracujących opiekunów OzN.

Analiza ramowania – zarys

Analiza ramowania (ang. *framing analysis*) bywa kojarzona z analizą ramową (ang. *frame analysis*) Ervinga Goffmana, jednak nie ma tutaj bezpośredniego przełożenia, a związki są nikłe ze względu na to, że ta druga odnosi się do socjologii interakcji i związanych z nią wielowarstwowych układów

znaczeń oraz całościowego „[...] konstruowania definicji sytuacji lub przekazu” (Czyżewski 2010: XLI). Ramowanie stało się subdyscypliną z pogranicza socjologii, politologii i medioznawstwa, istotną dla badań nad przekazami medialnymi, formowaniem dyskursu publicznego, rolą dziennikarstwa, oddziaływaniem mediów, kształtowaniem sfery obywatelskiej i nowych ruchów społecznych (Czyżewski 2010; Franczak 2017).

Analiza ramowania osadzona jest w konstrukcjonistycznej wizji charakteru życia społecznego jako analiza schematów interpretacji obecnych w różnych formach przekazów medialnych (ramy komunikacji publicznej), a także w procesie odbiorczym adresatów treści (ramy indywidualne). Istotne jest tutaj nie tylko to, co jest komunikowane, ale też to, w jaki sposób atrybuty spraw są prezentowane, aby wpłynąć na reakcje i postawy opinii publicznej. Komunikujący mogą uwypuklać pewne aspekty postrzeganej rzeczywistości i formułować je poprzez używanie (lub unikanie) konkretnych słów, fraz, obrazów, symboli, skojarzeń – promując konkretną definicję problemu, diagnozę przyczyn, ocenę moralną i propozycje rozwiązań (Entman 1993; 2007; Kuypers 2009; El-Nawawy, Elmasry 2017).

Ramowanie można postrzegać jako proces, w którym pewne elementy rzeczywistości są integrowane z konstrukcją konkretnej interpretacji. Inaczej rzecz ujmując, jest to proces, w którym ludzie rozwijają określoną konceptualizację danej kwestii lub reorientują myślenie o niej. Wiąże się z tym praktyka ukrywania lub uwypuklania pewnych idei czy ich powtarzania w celu odwrócenia uwagi od danych niezgodnych z przekazywanymi treściami (Chong, Druckman 2007; Sesen, Dogan, Siker 2019). Innymi słowy: „[...] ramowanie może być rozumiane jako wzięcie pewnych aspektów naszej rzeczywistości i uczynienie ich bardziej dostępnymi niż inne” (Kuypers 2009: 181). Jednocześnie należy podkreślić, że nadawcy komunikatów nie zawsze muszą być świadomi tworzenia konkretnych ram, a tym samym stymulowania odbiorców do postrzegania określonych faktów w szczególnie sposób (Kuypers 2009). Ramowanie może być postrzegane jako strategia manipulacji i zwodzenia jednostek lub też bardziej neutralnie – jako proces uczenia się, w którym ludzie nabywają wspólnych przekonań, a także jako uzgadnianie wspólnych norm społecznych (Chong, Druckman 2007).

Jednym z najważniejszych punktów poddawanych dyskusji nad ramami jest pytanie, w jakim stopniu ramy używane w mediach są podobne do ram odbiorców. Wiąże się z tym problem skuteczności wpływu ram medialnych (tworzonych przez „elity” – polityków, media czy grupy interesu) na odbiorców („zwykłych” obywateli) – czy ramy te faktycznie kształtują schematy interpretacyjne odbiorców, czy też raczej ich skuteczność wynika z tego, że trafiają one w już wcześniej uformowane w umysłach odbiorców podobne ramy (Chong, Druckman 2007; Franczak 2017). Jak zauważa Robert M. Entman (1993), teksty mogą uwypuklać fragmenty informacji poprzez ich odpowiednie rozmieszczenie, powtarzanie, ale również powiązanie z symbolami znanymi kulturowo, wpisującymi się w system wartości odbiorcy.

Ramy medialne mogą być rozpatrywane jako zmienne zależne lub niezależne. W pierwszym przypadku badaniom podlegają czynniki wpływające na modyfikację ram, w drugim zainteresowanie badaczy skupia się na efektach ramowania i odpowiedzi na pytanie, czy sposób, w jaki odbiorcy

ramują określone sprawy, popycha ich do społecznego zaangażowania i jakiejś formy aktywności (Franczak 2017: 149–150). Przyjęte w prezentowanym badaniu stanowisko konstrukcjonistyczne skłania jednak do odejścia od terminologii neopozytywistycznej na rzecz analizy w kategorii wzajemnych oddziaływań.

Istotne jest to, w jaki sposób warunkowane są schematy interpretacyjne dziennikarzy, czy też szerzej – osób publikujących treści. Można wyróżnić tutaj normy społeczne, wartości, jak też naciski instytucjonalne czy grupowe. Jednocześnie ważne są indywidualne postawy twórców treści, ich światopogląd, orientacja polityczna, a także zawodowa rutyna oraz utrwalone procedury (np. dziennikarskie), takie jak potrzeba upraszczania czy etykietowanie, i „[...] reprodukcja kulturowo zakorzenionych sposobów widzenia rzeczywistości” (Franczak 2017: 150).

Pojawia się również pytanie o wpływ funkcjonujących w mediach schematów interpretacyjnych na ramy indywidualne. Te ostatnie należy rozumieć jako pewne „skupiska idei” czy też „wewnętrzne struktury myślenia” przechowywane w psychice jednostek, wpływające na przetwarzanie przez nie informacji. Możliwe są tutaj dwa warianty. W pierwszym przypadku rozpatrywany jest wpływ ram medialnych na ramy indywidualne, co wiąże się z pytaniem o to, w jaki sposób te drugie są odwzorowaniem pierwszych. W drugim przypadku chodzi „[...] o potencjalny wpływ ram, którymi kierują się ludzie, na procesy interpretacyjne mogące przełożyć się na wsparcie dla ruchów społecznych lub owocujące udziałem w innych działaniach zbiorowych” (Entman 1993: 53).

Franczak (2017) – za Dietramem A. Scheufelem – przedstawia fazowy model ramowania, składający się z czterech powiązanych ze sobą procesów. Pierwszym z nich jest budowanie ram (ang. *frame building*), wiążące się ze strategią ich wyboru przez nadawców komunikatów medialnych. Istotne są tutaj czynniki wpływające na tworzenie schematów interpretacyjnych, takie jak rutyna dziennikarska, orientacja polityczna danego medium czy presja zewnętrzna. Drugim procesem jest osadzanie ram (ang. *frame setting*) – oddziaływanie ram medialnych na ramy indywidualne w powiązaniu z uwydatnieniem ram (ich dostępnością) oraz postrzegana przez odbiorców ważnością ram. Kolejnym procesem są efekty ramowania na poziomie indywidualnym (ang. *individual-level effects of framing*). Odnosi się on do wpływu ram indywidualnych na procesy psychologiczne jednostek i idące za tym ich zachowania czy nastawienia. Ostatni proces nosi nazwę „dziennikarze jako publiczność” (ang. *journalists as audiences*). Jest on związany ze zwrotnym wpływem wypracowanych przez odbiorców indywidualnych schematów interpretacyjnych i wynikających z nich oddziaływań na dysponentów ram medialnych, czyli autorów treści dostępnych publicznie. W przypadku dziennikarzy ważna jest również ich podatność na ramy tworzone przez inne redakcje, ale także dominujące aktualnie oczekiwania i nastroje społeczne, co prowadzi do powstawania spirali wyjaśnień i pewnego rodzaju „stadności mediów”. Jednocześnie schematy interpretacji mogą powstawać wśród „elit” i „spływać do mas” lub też powstawać oddolnie, aby następnie „zostać przechwycone przez dziennikarzy, środowiska polityczne lub liderów” (Franczak 2014: 140). Nie jest to zatem komunikacja jednostronna, nawet jeśli jest asymetryczna (Chong, Druckman 2007).

Ważkim zagadnieniem jest rezonans ram, czyli pytanie, dlaczego pewne ramy stają się nośne, podczas gdy inne się nie przyjmują. Rezonans polega tutaj na współgraniu (rezonowaniu) schematów poznawczych ram medialnych z ramami indywidualnymi. Może być on zarówno efektem celowego działania, jak i wynikać ze wspólnych twórców i odbiorców treści medialnych idei czy wzorców kulturowych. Rezonans wiąże się z kwestią dostosowania ramy (ang. *frame alignment*) do doświadczenia odbiorców, co uzyskiwane jest przy zastosowaniu pewnych operacji mających na celu zachęcenie odbiorców do przyjęcia danej ramy. Pierwszą z nich jest budowanie mostów (ang. *frame bridging*), które pozwala odbiorcom na zobaczenie, że ich zapatrywania na określony problem są podobne do zapatrywań nadawców (twórców ram medialnych). Zabieg ten uzyskiwany jest np. poprzez bezpośrednie nawiązanie do sytuacji jakiejś grupy lub też łączenie co najmniej dwóch ram, czego efektem jest powstanie nowej jakości, z którą może utożsamiać się grupa odbiorców. Inną operacją jest wzmocnienie (ang. *frame amplification*), polegające na eksponowaniu pewnych atrybutów ramy na rzecz „schowania” innych. Wiąże się ono z uwypukleniem cech i wartości, które zostały stłumione lub zapomniane. Kolejną operacją jest rozszerzenie (ang. *frame extension*), polegające na zastosowaniu danej ramy do nowych problemów lub grup. Ostatnią operacją jest transformacja (ang. *frame transformation*). Zakłada ona zmianę perspektywy i wprowadzenie nowych sposobów rozumienia dotychczasowych sytuacji – wcześniej uznawanych za naturalne (jak np. stosunki pracownicze) – i transformację ich w sytuacje niesprawiedliwe, które wymagają naprawy (Snow i in. 1986; Franczak 2017; por. Ketelaars, Walgrave, Wouters 2014).

W literaturze przedmiotu zwraca się również uwagę na wiarygodność ram. Jest ona wypadkową trzech czynników. Pierwszym z nich jest spójność – związana z umiejętnością budowania przekazu medialnego opartego na wartościach, z którymi identyfikują się odbiorcy, oraz na sposobie prezentacji problemu i jego diagnozy. Drugim czynnikiem jest wiarygodność empiryczna – umiejętność dostosowania komunikatu do perspektywy widzenia świata przez jego odbiorców. Ostatnim czynnikiem jest wiarygodność promotorów ram, czyli ludzi, którzy tworzą określone schematy interpretacyjne. Mogą być oni specjalistami w danej dziedzinie, członkami instytucji czy ruchów społecznych, dziennikarzami lub politykami. Ich wiarygodność budowana jest poprzez rzetelność z jednej strony i brak „wpadek” z drugiej, a także poprzez atrybuty osobiste, które pozwalają na oddziaływanie na wybrane grupy (Franczak 2017; por. Kuypers 2009).

Wobec znacznego szumu informacyjnego i nadprodukcji rozmaitych schematów interpretacji istotne dla rezonansu ram jest również ich uwydatnianie. Może mieć ono trzy wymiary, z których pierwszym jest centralność, odnosząca się do preferowanych przez nadawców wartości, które są istotne dla odbiorców identyfikujących się z nimi jako ważnymi dla ich życia i skłonnych do skupiania na nich uwagi. Kolejnym wymiarem jest współmierność doświadczeń, kiedy używane znaczenia są dostosowywane do doświadczeń odbiorców ram. Ostatnim wymiarem jest narracyjna wierność, która pojawia się, gdy schematy interpretacyjne danej ramy są zgodne z narracjami kulturowymi danej grupy (rezonans kulturowy) (Franczak 2017).

Warto również zwrócić uwagę na fakt, że ludzie zazwyczaj wystawieni są na ramy konkurujące ze sobą. W takim przypadku wybierają oni najczęściej ramę korespondującą z ich przekonaniem. Siła

ram opozycyjnych jest determinowana przez dystans, na jaki mogą one oderwać kogoś od własnych wartości, nawet jeśli rama z nimi zgodna również była obecna w debacie. Jednak, jak zauważają Dennis Chong i James N. Druckman (2007), kwestia funkcjonowania ramowania w warunkach konkurencji nie jest jeszcze dobrze rozpoznana. Stawiają oni pytania: „Czy konkurujące ramy mogą się wzajemnie znosić i wzmacniać istniejące wartości?”, „Czy mogą pchać ludzi do konfliktu?”, „Czy też raczej mogą motywować do bardziej wnikliwego badania konkurencyjnych alternatyw?”. Pytania te pokazują szerokie spektrum zagadnień, jakie może być przedmiotem zainteresowania badaczy.

Metoda

Identyfikacja i opis schematów interpretacyjnych nie mają jednej spójnej metodologii, a procedury badawcze nie są ściśle i nie gwarantują wyeliminowania „efektu badacza”. Wielu autorów „[...] zdradza przywiązanie do konkretnej opcji politycznej albo bezpośrednio wspiera określoną [...] wizję stosunków społecznych” (Franczak 2014: 147–148). Wyjście badacza poza własne ramy interpretacyjne może być zatem trudne i przyczyniać się do zniekształcania podejmowanych analiz. Entman (1993) podkreśla, że ponieważ uwypuklenie (ang. *salience*) danej kwestii jest produktem interakcji pomiędzy tekstem i odbiorcą – obecność ram w danym tekście, zidentyfikowanych przez badacza, nie gwarantuje ich wpływu na schematy myślenia szerszego audytorium. Należy jednak zauważyć, że spostrzeżenie to nie powinno zwalniać badacza z podejmowania refleksji nad swoimi działaniami.

Zarówno metody ilościowe, jak i jakościowe stosowane we framingu bywają poddawane krytyce. Te pierwsze pozwalają raczej na mierzenie ram niż ich wykrywanie. Natomiast jakościowe podejścia nie wprowadzają systematycznej procedury wykrywania ram i można je sprowadzić do interpretacji zebranego materiału, która oparta jest na postrzeganiu przez badacza danego problemu (podejście hermeneutyczne). Podejście holistyczne zakłada prostą procedurę analityczną, gdzie w pierwszym kroku budowana jest wstępna lista ram, a następnie tworzony jest klucz kodowy dla każdej ramy, oparty np. na charakterystycznych wyrażeniach, metaforach czy symbolach. Procedurę taką zastosowali Elif Sesen, Seyhmus Dogan i Perihan Siker (2019), analizując materiały prasowe za pomocą 19 słów kluczowych i 5 ram zidentyfikowanych wcześniej przez innych badaczy. Podejścia te pozostawiają jednak dużo swobody badaczowi i powodują „[...] ryzyko włączania rzeczywistości we wcześniej zidentyfikowane kategorie oraz odwracają uwagę od nowych sposobów postrzegania i rozumienia problematycznych kwestii” (Franczak 2017: 158).

Bardziej złożona (i obiecująca w kontekście unikania wyżej opisanych deficytów) jest strategia wykorzystania narzędzi ramowania i narzędzi rozumowania, pozwalających na identyfikację pakietu ramowego, definiowanego jako „[...] wiązki logiczne zorganizowanych środków, które funkcjonują jako zestaw wyróżniający dla ramy” (Franczak 2017: 165).

Narzędzia ramowania umożliwiają identyfikację tego, jak myśli się o danej kwestii. Mogą to być metafory, metonimie, typowe przykłady, analogie, slogany, aluzje do literatury i kultury. Analizie

poddane mogą być zarówno treści pisane, jak i dźwięk czy grafika. Narzędzia rozumowania pokazują, co powinno być z daną kwestią zrobione. W grę wchodzi tutaj różne strategie, jak poszukiwanie źródeł problemu, badanie możliwych konsekwencji działań, budowanie uzasadnień. Identyfikacja pakietów ramowych może zostać wsparta przez budowę matrycy (ang. *frame matrix*) pozwalającej na kodowanie narzędzi ramowania i rozumowania. Jej kształt wynika z samodzielnych dociekań badacza, możliwe jest jednak wskazanie najważniejszych wymiarów, takich jak metafory i stereotypy, wybory leksykalne, wizualizacje – dla narzędzi ramowania; wizja roli osoby występującej w ramie (jeśli taka osoba jest), definiowanie problemu, źródło problemu, atrybucja odpowiedzialności, proponowane rozwiązanie, moralna i emocjonalna podstawa ramowania⁴ – dla narzędzi rozumowania. Te ostatnie mogą być również rozpatrywane jako pewne strategie medialne związane z tym, w jaki sposób media wybierają tematy i rozumieją fakty (Franczak 2017; Sovianti 2019).

Zastosowanie metody

Ponieważ prezentowane badanie miało charakter pilotażowy (w kontekście niepełnosprawności i administracji publicznej) za główny cel zostały uznane: identyfikacja ram wraz z nawiązaniem do ich funkcji w rozumieniu Entmana (1993) oraz rezonans ram – jako podstawowe kategorie analizy ramowania.

Na użytek badania wykonana została matryca w podziale na narzędzia ramowania i narzędzia rozumowania. W narzędziach ramowania znalazły się: stereotypy, wybory leksykalne, wizualizacje. Kategoria pierwsza związana jest ze zjawiskiem ableizmu, którego źródłem jest przekonanie o niższości OzN, co przejawia się m.in. w licznych stereotypach na ich temat. Z wyborów leksykalnych mogą wynikać zarówno pewne postawy wobec OzN, ich postrzeganie, jak i znajomość (lub nie) środowiska niepełnosprawnościowego oraz jego postulatów w zakresie mówienia o niepełnosprawności. Istotną kwestią jest tutaj rozróżnienie pomiędzy mówieniem o „osobach niepełnosprawnych” i „osobach z niepełnosprawnością”. Pierwsze określenie w opinii części działaczy ruchu niepełnosprawnościowego ma charakter negatywny (ze względu na ujęcie holistyczne), drugie ma wyrażać nowoczesne podejście do niepełnosprawności jako jednej z wielu cech człowieka. Rozróżnienie to bywa jednak kwestionowane przez ruch osób niepełnosprawnych mieszczących się w nurcie *disability pride* i identyfikujących się przede wszystkim poprzez niepełnosprawność (określających siebie jako „niepełnosprawne”) (por. Carling-Jenkins 2016; Pamuła, Szarota, Usiekniewicz 2018).

Wizualizacje odnoszą się zarówno do pewnych zakodowanych kulturowo schematów – wyobrażeń na temat OzN, jak i do prób wprowadzania nowych rozwiązań. Tam, gdzie było to możliwe, analizie poddano również interakcje między postaciami widocznymi na wizualizacjach – w poszukiwaniu wzajemnych relacji, w tym hierarchii, a także ewentualnych stosunków władzy (por. Dan 2018).

4 Definiowanie problemu (ang. *problem definition*), wskazywanie jego źródła (ang. *casual interpretation*), ocena moralna (ang. *moral evaluation*) i proponowane rozwiązania (ang. *treatment recommendation*) opisywane są w literaturze jako funkcje ramowania (Hong 2013; Wibisono 2020; Cuesta-Claros i in. 2021; Rinaldi i in. 2021) w odwołaniu do pracy Entmana (1993).

W narzędziach rozumowania znalazły się: wizja OzN, definiowanie problemu, źródło problemu, atrybucja odpowiedzialności (wewnętrzna/zewnętrzna), proponowane rozwiązanie, emocjonalna i moralna podstawa ramowania. Wymienione kategorie pozwalają na identyfikację modelu niepełnosprawności, w jakiej osadzona jest dana wypowiedź (rozumiana tutaj jako tekst i obraz), a także na wskazanie postulowanych rozwiązań i sposobów myślenia o niepełnosprawności jako problemie społecznym.

Kolejnym etapem było kodowanie zebranego materiału, a następnie jego analiza pod kątem występowania prawidłowości pozwalających na identyfikację pakietów ramowych.

Jednocześnie w dyspozycji autora znajdowała się wiedza dotycząca modeli niepełnosprawności opisanych w literaturze – w szczególności medycznego, społecznego, prawno-człowieckiego, charytatywnego, relacyjnego, ekonomicznego (szerzej o modelach niepełnosprawności: Mikołajczyk-Lerman 2013; Degener 2016; Goodley 2017)⁵.

Dobór materiałów

Do analizy wybrane zostały okolicznościowe wpisy zamieszczane na stronach jednostek polskiej administracji samorządowej z okazji dnia osób niepełnosprawnych (3 grudnia), mające postać „memów” – grafik z tekstem.

W doborze „memów” przyjęta została następująca metoda: w przeglądarce w trybie wyszukiwania grafiki wpisane zostały trzy frazy: 1) „3 grudnia niepełnosprawność”; 2) „dzień osób niepełnosprawnych 3 grudnia”; 3) „dzień osób z niepełnosprawnościami 3 grudnia” (aby uniknąć efektu „bańki informacyjnej” związanej z wcześniejszymi wyszukiwaniami, w przeglądarce usunięto pliki *cookies*). Istotne było uniknięcie problemu związanego z podwójnym stylem mówienia o niepełnosprawności i coraz powszechniejszym używaniem zamiennie dwóch zwrotów: „osoby niepełnosprawne” i „osoby z niepełnosprawnością”. Konstrukcja pierwszej frazy miała formę neutralną, natomiast dwie kolejne odpowiadały różnym sposobom mówienia o niepełnosprawności.

Pierwotnym założeniem był wybór „memów” z 2021 roku. Okazało się jednak, że uzyskany w ten sposób materiał byłby zbyt ubogi. Dlatego też ostatecznie zastosowane zostały frazy tylko z datą dzienną, co dało ostatecznie zbiór z lat 2015–2021. Wyszukiwanie materiałów zostało przeprowadzone jednorazowo 10 grudnia 2021 roku.

5 Ze względu na chęć uniknięcia powtórzeń w tekście oraz jego wydłużania zrezygnowano z omawiania wszystkich modeli. Modele zidentyfikowane w trakcie badania zostały opisane w części zawierającej wyniki – z uwzględnieniem ich konkretnych cech odnoszących się do analizowanego materiału. Literatura dotycząca modeli niepełnosprawności jest obszerna – tutaj wskazano tylko wybrane pozycje.

Wyniki wyszukiwania dla poszczególnych fraz dały po kilkanaście stron należących do jednostek administracji samorządowej: gmin, powiatów, województw, a także miast. Pominięte zostały strony jednostek prowadzonych przez organy administracji, takie jak szkoły specjalne, środowiskowe domy samopomocy czy ośrodki pomocy społecznej, a więc instytucje wyspecjalizowanych w tematyce niepełnosprawności.

Następnym krokiem było wybranie stron, które powtórzyły się przynajmniej dwukrotnie (przy użyciu różnych fraz – np. frazy pierwszej i drugiej). W kolejnym etapie do puli zostały włączone „memy” pojawiające się jednorazowo – takie, które bezpośrednio nawiązywały do „memów” pojawiających się częściej (np. były ich wariacjami – korzystającymi niekiedy z tych samych motywów graficznych, lub parafrazami – przedstawiającymi podobne motywy w nieco innej szacie graficznej). W ten sposób uzyskano 21 „memów”⁶. Analizowany materiał został pogrupowany w 12 kategorii obejmujących pojedyncze „memy” lub ich grupy zawierające podobne wyobrażenia – niekiedy korzystające ze wspólnych elementów graficznych. Materiały (kategorie) zostały oznaczone symbolami od M1 do M12.

Wyniki

Identyfikacja ram

W wyniku analizy zidentyfikowane zostały następujące ramy: medyczna, charytatywna i społeczna.

Rama charytatywna

„Mem” M3 prezentuje charytatywną perspektywę podejścia do niepełnosprawności. Osoby z niepełnosprawnościami przedstawione są tutaj jako „uczące” (w domyśle: swoje otoczenie – osoby bez niepełnosprawności) miłości, dostrzegania drugiego człowieka i bycia „obok” niego. Ukazane są jako osoby zależne, które radzą sobie z przeciwnościami dzięki miłości i obecności drugiego człowieka. Problem zdefiniowany jest tutaj jako brak wsparcia w walce z przeciwnościami losu, a jego źródłem jest brak empatii ludzkiej. Atrybucja odpowiedzialności znajduje się na zewnątrz: problemem nie są OzN, ale ich traktowanie pozbawione zewnętrznego wsparcia, które ma charakter charytatywny, ujawniający się w takich pojęciach, jak „obecność”, „miłość”, „człowiek jako największy skarb” oraz w bezpośrednich wezwaniach: „zauważ”, „pomóż”, „wespzyj” – stanowiących propozycję rozwiązania problemu. Moralna i emocjonalna postawa ramowania podkreślona jest również przez cytowanie Anny Dymnej, prowadzącej fundację „Mimo Wszystko” – znaną organizację o charakterze charytatywnym, działającą na rzecz OzN. W ramie charytatywnej osadzony jest również „mem” M7, na którym wózek jako symbol niepełnosprawności połączony został z sercem – symbolem miłosierdzia.

⁶ W dwóch przypadkach mamy do czynienia ze zdjęciem dodanym do krótkiego artykułu. W takiej sytuacji pod uwagę brane było zdjęcie oraz tytuł i lid artykułu. W jednym przypadku „mem” nie ma grafiki, a jedynie tło.

Rama charytatywna wiąże się także z infantyлизacją OzN, co ma swoje korzenie w postrzeganiu ich jako zależnych, uległych, niemających zdolności do podejmowania decyzji, potrzebujących opieki, niemogących wziąć za siebie pełnej odpowiedzialności. Na niektórych grafikach (M1, M3, M8) OzN przedstawione są jako dzieci lub też z dziecięcymi atrybutami (baloniki). Nie zawsze są to przedstawienia wprost. „Mem” M3 przedstawia osoby, wśród których wyraźnie widać dorosłych i dzieci. Dzieckiem jest dziewczynka z kucykami, a także osoba obok niej na wózku – sugeruje to zarówno rysunek twarzy, jak i umieszczenie jej bezpośrednio obok dziewczynki. W szeregu znajduje się też postać z laską (symbolizującą osobę niewidomą), która jest wyraźnie niższa od osób stojących obok niej, co może sugerować jej młodość (lub podległość)⁷.

Rama medyczna

„Mem” M4 zawiera tekst prezentujący medyczną ramę postrzegania niepełnosprawności. Osoby z niepełnosprawnościami przedstawione są tutaj stereotypowo jako zależne i posilkujące się rodziną oraz przyjaciółmi w pokonywaniu „przeciwności losu”. Wizja OzN to wizja osoby wymagającej opieki, podległej, nieco infantylniej (co jest wspólne z modelem charytatywnym). Problem jest tutaj zdefiniowany poprzez brak samodzielności, którą należy odzyskać, a jego źródłem jest niepełnosprawność, która „[...] nie powinna stać na przeszkodzie w dążeniu do realizacji ludzkich pragnień i marzeń” (M4). Odpowiedzialność została przypisana bezpośrednio OzN, które powinny rozwiązać problem poprzez konsekwentne podejmowanie rehabilitacji i odzyskiwanie samodzielności.

Istotnym stereotypem jest tutaj poruszanie się OzN na wózkach, które znalazły się na każdej z omawianych grafik. Niektóre grafiki (M1, M2, M3, M9, M11) przedstawiają niepełnosprawność w sposób bardziej zniuansowany, prezentując (obok wózka) rysunki przedstawiające osoby z niepełnosprawnością psychiczną lub intelektualną (rysunek głowy i mózgu), niewidome (osoba z laską lub psem-przewodnikiem), głuche (ręce tworzące znak). W niektórych przypadkach (M8, M11) dodatkowo pojawia się schematyczna postać człowieka, niesugerująca niepełnosprawności – może ona odnosić się do niepełnosprawności ukrytych, niewidocznych nawet przy bliższym kontakcie z daną osobą. Jednocześnie przeważa stereotyp wózka – wiele grafik umieszcza w centralnym miejscu osobę na wózku (M6, M8, M11), stosuje wyłącznie symbol wózka (M5, M7, M10, M12) lub nawet powtarza go w różnych miejscach (M3, M9).

Szczególny przykład stanowi M10, gdzie osoba z niepełnosprawnością została pokazana jako superbohater wjeżdżający samodzielnie na wózku na szczyt góry. Jest to wizja, w której źródłem problemu jest brak samodzielności, związany z fizycznym uszkodzeniem, a proponowanym rozwiązaniem jest usprawnianie jednostki i przygotowywanie jej do pokonywania trudności. Jednostka udowadnia tutaj możliwość funkcjonowania porównywalnego z osobami bez niepełnosprawności, co czyni ją godną traktowania na równi z nimi. Odpowiedzialność znajduje się zatem po stronie osoby z niepełnosprawnością, a jej starania mogą zostać docenione przez ogół.

⁷ Sugestii „dziecka” można również dopatrywać się dodatkowo (jako piątego przykładu) w M6. Wśród przedstawionych tam osób wyróżniają się osoba na wózku i dwoje dzieci. Interpretacja nie jest tutaj jednak oczywista.

W ramie medycznej niepełnosprawność rozpatrywana jest poprzez rodzaj fizycznego uszkodzenia (ang. *impairment*), które stanowi przyczynę problemu. Atrybucja odpowiedzialności jest tutaj wewnętrzna (sugeruje to również wybór leksykalny: „osoba niepełnosprawna”), co wskazuje, że problem znajduje się po stronie jednostki i wynika bezpośrednio z jej charakterystycznej cechy, jaką jest niepełnosprawność. Postawy moralna i emocjonalna osadzone są w perspektywie profesjonalistów – rehabilitantów, być może trenerów (np. usamodzielnienia), ale również mają aspekty charytatywne (pomocowe), wyrażające się w przywoływaniu rodziny i przyjaciół.

Rama społeczna

„Memy” M5 i M9 to przykłady, które określić można jako konstruuje ramę społeczną niepełnosprawności. Przedstawiona na zdjęciu sala konferencyjna z osobą na wózku na pierwszym planie (M5) sugeruje udział OzN w obradach na ich temat. Osoba na wózku jest sama, oddzielona pustym krzesłem od następnej osoby, co może sugerować jej samodzielność (brak podlegania czyjejś opiece). Sam wózek jest typu „aktywnego”, z którego korzystają osoby samodzielnie się na nim poruszające (w tym sportowcy z niepełnosprawnością). Nasuwa się tutaj pojęcie self-adwokatury (ang. *self-advocacy*), wiążące się z ruchem OzN głoszącym hasło „nic o nas bez nas”. Jego idea jest występowanie OzN we własnym imieniu i samodzielne dbanie o grupowe interesy (w tym również lobbowanie za konkretnymi rozwiązaniami w ramach polityk publicznych – por. Jakubas 2018). Z kolei M9 pokazuje osoby z niepełnosprawnościami jako aktywnych uczestników głównego nurtu życia społecznego, wykonujących „zwykłe” codzienne czynności, takie jak bieg, spacer, spotkanie ze znajomą/znajomym.

Również tutaj nie odcięto się od stereotypu wózka. Przedstawiona jest jednak inna niż w poprzednich ramach wizja OzN, które aktywnie uczestniczą w życiu społecznym. Problem został zdefiniowany jako brak odpowiednich rozwiązań dla funkcjonowania społecznego OzN (stąd potrzeba obrad – M5). Sugerowanym źródłem problemu, podobnie jak w poprzednich ramach, jest uszkodzenie (w tym przypadku narządu ruchu lub wzroku), jednak atrybucja odpowiedzialności znajduje się na zewnątrz – to nie OzN stanowią problem, ale brak społecznych rozwiązań dla nich. Proponowanym rozwiązaniem jest włączanie społeczne osób z niepełnosprawnościami przy ich aktywnym udziale.

Rezonans ram

Geneza i oddziaływanie ram

Analiza zidentyfikowanych ram prowadzi do pytania o czynniki wpływające na taką, a nie inną ich postać. Ramy charytatywna i medyczna wywodzą się z postaw mających długą historycznie tradycję – sięgającą starożytności (Stiker 1999) i stanowią niejako „naturalną” perspektywę rozpatrywania niepełnosprawności w kontekście osobistego nieszczęścia jednostki. Niepełnosprawność należy zatem naprawić (rama medyczna) lub też „ulitować się nad nią” (rama charytatywna). W kontekście medycznym jest ona widziana jako pewien rodzaj choroby, gdzie głównym remedium jest leczenie i rehabilitacja, prowadzące do przywrócenia do normy – rozumianej jako udział w życiu społecznym

podobny do udziału innych jednostek. Rama charytatywna ma również korzenie religijne, wiążące się ze wspieraniem słabszych (np. poprzez jałmużnę) jako drogą (lub jedną z dróg) do zbawienia. Medyczne i charytatywne postrzeganie niepełnosprawności jest zatem silnie zakorzenione kulturowo. Intencją obu tych podejść jest również pewnego rodzaju wymazywanie niepełnosprawności – poprzez jej „naprawienie” lub „ulżenie” osobom niepełnosprawnym dzięki wsparciu finansowemu czy instytucjonalnemu (Barnes, Mercer 2008).

Schematy interpretacyjne ram medycznej i charytatywnej w przypadku jednostek administracji publicznej wynikają prawdopodobnie zarówno z indywidualnych (prywatnych) postaw urzędników, jak i pewnej ogólnej polityki wobec niepełnosprawności osadzonej w tych ramach⁸. Wiąże się z tym również rutyna zawodowa, która nakazuje urzędowi rozpatrywanie niepełnosprawności poprzez system świadczeń (rama charytatywna) i rehabilitacji (rama medyczna).

Rama społeczna jest przykładem ramy, która powstała pod wpływem nacisków zewnętrznych. Jest to związane z coraz silniejszym ruchem OzN i przebijaniem się do świadomości publicznej idei społecznego modelu niepełnosprawności, kładącego główny nacisk nie na rehabilitację czy świadczenia, ale na likwidowanie różnego rodzaju barier – fizycznych i społecznych (Goodley 2017). Ratyfikacja przez Polskę w 2012 roku Konwencji ONZ o prawach osób niepełnosprawnych znacznie wzmocniła ten przekaz ze względu na konieczność dostosowania polskiego prawodawstwa do jej wymogów. Mamy tutaj zatem do czynienia z naciskami oddolnymi (wyrażającymi się w działaniach organizacji pozarządowych – w tym tych tworzonych bezpośrednio przez OzN), przekładającymi się na odgórne implementacje nowego podejścia. Wyrazem tego jest przyjęcie przez Radę Ministrów Strategii na rzecz Osób z Niepełnosprawnościami 2021–2030, opartej na założeniach modelu społecznego.

Istotne jest pytanie o społeczny odbiór ram, czyli ich wpływ na ramy indywidualne. W przypadku niepełnosprawności odbiór ram medycznej i charytatywnej jest silnie widoczny, przejawia się w działaniach zbiorowych. Wyrazem tego są liczne organizacje pozarządowe działające na rzecz OzN. W Polsce są to przeważnie organizacje pomocowe (np. organizujące zbiórki pieniężne lub dostarczające pewnych usług). Ich celem jest bezpośrednia pomoc (np. pieniężna) oraz aktywizacja OzN (np. poprzez różnego rodzaju warsztaty) i rehabilitacja medyczna. Niejako „naturalne” odczucia wobec niepełnosprawności (takie jak litość, wyższość, chęć pomocy, przejmowanie odpowiedzialności) są tutaj kanalizowane i utwierdzane przez omawiane ramy. Natomiast odbiór ramy społecznej wciąż jeszcze jest ograniczony. Rozpatrywanie niepełnosprawności w kategorii barier, a nie fizycznego uszkodzenia, a tym samym zmiana z atrybucji wewnętrznej na zewnętrzną pozostaje w dalszym ciągu w odczuciu społecznym koncepcją w pewnym stopniu sztuczną – niezgodną z intuicją. Można jednak obserwować wpływ ramy społecznej na postawy indywidualne. Przejawia się to np.

⁸ W polskich realiach polityka społeczna wobec niepełnosprawności w dalszym ciągu opiera się w dużej mierze na koncepcji usprawniania i opieki (co przekłada się ciągle jeszcze na segregacyjny model wsparcia osób z niepełnosprawnościami – np. poprzez szkolnictwo specjalne czy odseparowane instytucje). Należy jednak zauważyć, że obecnie możemy obserwować zmianę w kierunku modelu społecznego, czego wyrazem jest ratyfikacja przez Polskę Konwencji ONZ o prawach osób niepełnosprawnych, a ostatnio również przyjęcie Strategii na rzecz osób z niepełnosprawnościami na lata 2021–2030.

w powstawaniu organizacji zarządzanych bezpośrednio przez OzN (ang. *disabled persons' organizations*), prasy przez nie prowadzonej (jak czasopismo „Integracja”), organizowaniu spotkań (w tym ogólnopolskiego Kongresu osób z niepełnosprawnościami i lokalnych konwentów), szkoleniach dla self-adwokatów czy promocji nowoczesnych form wsparcia (jak asystencja osobista).

Warto odnieść się również do jednego ze wspomnianych w części teoretycznej procesów fazowego modelu ramowania, określanego „dziennikarze jako publiczność”. W omawianym przypadku dziennikarzy zastępują urzędnicy, jednak można tutaj obserwować podobny mechanizm, pokazujący wpływ indywidualnych schematów interpretacyjnych na nich jako autorów treści – zwłaszcza jeśli chodzi o ramy medyczną i charytatywną (w przypadku tej ostatniej wymowne jest cytowanie Anny Dymnej jako działaczki z obszaru typowo charytatywnego). Jednocześnie widoczna jest kwestia podatności na ramy tworzone przez inne urzędy. Nawet na niewielkiej próbie można zaobserwować powtarzanie grafik i treści pisanych – niekiedy dosłowne. Pojawiają się te same motywy (np. motyw wózka, baloników, dzieci). W jednym przypadku (M4) tekst został najprawdopodobniej skopiowany ze strony innej instytucji – bez zagłębienia się w treść. Świadczy o tym użycie formy żeńskiej („chciałabym życzyć”), pod którą podpisał się mężczyzna (Paweł). Jednocześnie pojawienie się ramy społecznej tylko w dwóch przypadkach pokazuje odosobnienie tego schematu interpretacyjnego.

Wydaje się, że medialne (urzędowe) ramy charytatywna i medyczna dobrze rezonują z ramami indywidualnymi. Wynikają one zapewne ze wspólnych autorom i odbiorcom wzorców kulturowych odnoszących się do niepełnosprawności. Szczególną uwagę należy zwrócić na dwa mocno eksponowane atrybuty tych ram: infantyлизację i wózek.

Infantyлизacja OzN jest silnie zakorzeniona w kulturze⁹. Wiąże się ze zwiększoną atencją w stosunku do tych osób, która ma miejsce już od najmłodszych lat ich życia. W relacjach dorosłych z dziećmi zachowania infantyлизujące wydają się normalne. W kontekście niepełnosprawności trudność pojawia się jednak w okresie przejścia z wieku dziecięcego w młodzieńczy, a później w dorosłość. W wielu przypadkach przejście to nie następuje lub jest niepełne. Silna potrzeba rodziców związana z opieką i ochroną własnego dziecka z niepełnosprawnością sprawia, że nie zmieniają oni swoich zachowań wraz z jego dorastaniem. Często jest tutaj wyręczanie dorosłego dziecka w obowiązkach czy podejmowanie za niego decyzji. Rozciągnięty nad nim nienaturalny parasol ochronny powoduje faktyczną infantyлизację dorosłego dziecka i trudności w podejmowaniu przez nie „dorosłych” ról społecznych. Jednocześnie osoby z zewnątrz w kontaktach z OzN często wyczuwają ich infantylność i traktują je jako „wieczne dzieci”.

Infantyлизacja, oprócz źródeł związanych z wychowaniem i socjalizacją, ma również korzenie w dużej liczbie wspólnych cech, jakie przypisywane są dzieciom i dorosłym OzN. Należy tutaj wskazać potrzebę opieki, niesamodzielność, uległość i konieczność kierowania życiem jednostki przez inne

9 Zjawisko infantyлизacji dotyka w pierwszej kolejności osoby z niepełnosprawnością intelektualną (por. Kijak 2016; Safta-Zecheria 2018) lub autyzmem (por. Stevenson, Harp, Gernsbacher 2011), jednak bywa też rozciągane na całą grupę OzN (por. Robey, Beckley, Kirscher 2006).

(bardziej doświadczone, odpowiedzialne) osoby. W przypadku dorosłych osób z niepełnosprawnością intelektualną (np. z zespołem Downa) powszechne jest zwracanie się do nich per „ty” (co w przypadku nieznanego dziecka jest normalne, ale budzi opór w przypadku nieznanego osoby dorosłej i może uchodzić za obelżliwe). Wpływa to z pewnego poczucia wyższości odczuwanego przez osoby sprawne.

Jak wskazuje Tom Shakespeare (2018), jedną z ważniejszych barier, jaką spotykają OzN, jest bariera zbyt niskich wymagań. Jest to widoczne w edukacji (szczególnie specjalnej), gdzie OzN poświęcają wiele czasu na rysowanie, taniec, teatr, podczas gdy nauka przedmiotowa i przygotowanie ich do zdobycia zawodu odsuwane są na dalszy plan, co powoduje dodatkową infantyлизację.

Infantyлизacja jest bardzo mocnym schematem myślenia o niepełnosprawności. Jej głównymi źródłami są poczucie wyższości wobec OzN z jednej strony i poczucie odpowiedzialności za nie z drugiej. Oba podejścia funkcjonują zarówno wśród specjalistów zajmujących się niepełnosprawnością, jak i w szerszych kręgach społecznych.

Drugim atrybutem jest wózek inwalidzki – powszechnie stosowany w symbolice niepełnosprawności (por. Zdrodowska 2018). W analizowanym materiale pojawia się on na każdej grafice. Nagminne jego występowanie wiąże się z pewnego rodzaju łatwością, jaką daje stosowanie przedstawienia graficznego o jednoznacznym przekazie. Symbol człowieka siedzącego na wózku stał się uniwersalną etykietą niepełnosprawności i został włączony w system znaków oficjalnych, czego wyrazem jest stosowanie go w kodeksie drogowym (znak P-24), dokumentach urzędowych (karta parkingowa dla osób niepełnosprawnych), życiu codziennym (oznakowanie toalet przystosowanych do potrzeb OzN).

Nietrudno zauważyć, że stosowanie powyższej symboliki jest uprawnione jedynie w przypadku osób z niepełnosprawnością ruchową i tak też jest używane w administracji publicznej (specjalne miejsca parkingowe i związane z tym karty, czy też dostosowane toalety, przeznaczone są dla osób o ograniczonej sprawności fizycznej). Jednocześnie osoby poruszające się na wózkach są najbardziej widoczną grupą, potencjalnie wymagającą największej liczby dostosowań – łatwo dostrzegalnych dla przeciętnego obserwatora (jak toalety, podjazdy, windy, transport publiczny). Sprawia to, że w powszechnym (potocznym) postrzeganiu niepełnosprawności konotacja wózka jest bardzo silna.

Atrybut wózka wiąże się z dużą kulturową wrażliwością na inność i odstawanie od normy. Osoby z widoczną niepełnosprawnością historycznie stanowiły grupę silnie napiętowaną ze względu na ich łatwą identyfikację – niewymagającą nawet pobieżnej interakcji, a tylko krótkiego spojrzenia. Natomiast pozostałe rodzaje niepełnosprawności w znacznej mierze nie są widoczne, a wiele z nich nie ujawnia się również w codziennych interakcjach społecznych. Rozporządzenie Ministra Gospodarki, Pracy i Polityki Społecznej z dnia 15 lipca 2003 r. w sprawie orzekania o niepełnosprawności i stopniu niepełnosprawności w paragrafie 32 wymienia 11 kategorii (przyczyn) niepełnosprawności. Wśród nich, obok niepełnosprawności ruchowej, znajdują się niepełnosprawność intelektualna, choroby psychiczne, zaburzenia głosu, mowy, słuchu, wzroku, epilepsja, choroby układu oddechowego,

krążenia, układu pokarmowego, moczowo-płciowego, neurologiczne, endokrynologiczne, metaboliczne czy zakaźne.

„Swój” symbol posiadają Głusi (przekreślone ucho – pojawiające się niekiedy na tablicach informacyjnych) oraz niewidomi (człowiek z laską). Nie znalazły one jednak powszechnego zastosowania i nie weszły do zbiorowej świadomości. Nietrudno zauważyć, że prowadzenie codziennej komunikacji z użyciem osobnego symbolu dla każdej niepełnosprawności byłoby trudne i nieintuicyjne, a w większości przypadków bezcelowe. Symbole wózka, ucha, laski mają w dużej mierze wymiar techniczny – pojawiają się tam, gdzie potrzebne jest podanie informacji (np. specjalne miejsce parkingowe) lub ostrzeżenia (np. dla kierowców w pobliżu szkół, gdzie uczą się osoby niewidome).

Jednakże w przypadku wózka wymiar ten przekształcił się w kategorię społeczną – niepełnosprawność została wręcz z nim utożsamiona. Kojarzenie niepełnosprawności w ten sposób niesie ze sobą różne konsekwencje. Pojawiają się tutaj pewnego rodzaju wymazywanie ze społecznej świadomości innych rodzajów niepełnosprawności (zwłaszcza tych ukrytych) i brak rozumienia potrzeb osób, które swoim wyglądem i zachowaniem nie odbiegają od przyjętych norm, a które wymagają nieco innego traktowania lub wsparcia (jak np. krótszy czas pracy czy dostosowanie potrzeb edukacyjnych). Rozpatrywanie niepełnosprawności przez pryzmat wózka powoduje również pewną tendencję do patrzenia na OzN jako na stojące niżej (co wyraża się symbolicznie w tym, że stojąc, zawsze patrzymy na „wózkowicza” z góry), zależne (potrzeba pomocy w poruszaniu się, potrzeba tworzenia specjalnych – potencjalnie drogich – udogodnień), nieatrakcyjne (również seksualnie), ograniczone (fizycznie, ale również społecznie – co wynika z dostępności fizycznej przestrzeni publicznej), wymagające zwiększonego wysiłku w kontaktach z nimi (potrzeba pomocy, brak możliwości lub utrudnione działania, jak choćby wspólne wyjście do restauracji, na plażę czy w góry).

Wiarygodność ram

Najbardziej wiarygodnymi ramami wydają się charytatywna i medyczna. Są one w dużej mierze budowane na historycznie zakorzenionych wartościach, jakimi kierują się ich odbiorcy – powszechnych postawach charytatywnych i medycznych. Istotna jest tutaj atrybucja wewnętrzna – to OzN wymagają pomocy, zmiany i pracy nad nimi, ponieważ źródło niepełnosprawności leży w nich samych. „Memy” osadzone w tych ramach charakteryzują się również wiarygodnością empiryczną, używając atrybutu wózka i infantylizując OzN. Także promotorzy ram – w tym przypadku urzędnicy – mogą wydawać się wiarygodni, jako że to urzędy w dużej mierze realizują założenia związane z dystrybucją świadczeń czy przyznawaniem opieki medycznej, a urzędnicy występują w roli specjalistów (należy jednak zwrócić uwagę, że chociaż mogą oni uchodzić za specjalistów z perspektywy „zwykłego” klienta urzędu, to jednak nie zawsze muszą faktycznie specjalizować się w zakresie niepełnosprawności).

Ramy charytatywna i medyczna charakteryzują się również wysoką centralnością odnoszącą się do wartości odbiorców – ich schematy dobrze trafiają do wielu ludzi, którzy łatwo się z nimi identyfikują, mając podobne doświadczenia (jak np. udział w zbiorce charytatywnej czy obserwacja osoby

poruszającej się na wózku). Jednocześnie widoczny jest tutaj silny rezonans kulturowy – schematy interpretacyjne dobrze korespondują z główną narracją kulturową odnoszącą się do niepełnosprawności w kategoriach medycznych i pomocowych.

Rama społeczna charakteryzuje się niższą wiarygodnością. Wydaje się, że na obecnym etapie może się z nią identyfikować część środowiska OzN (nie wiadomo czy większość), jak też ich sojusznicy – najczęściej działacze społeczni z kręgu Konwencji ONZ o prawach osób niepełnosprawnych. Wiarygodność przekazu obniża tutaj atrybut wózka, a więc pewne uogólnienie i stereotypizacja niepełnosprawności. Niejasny może być też odbiór autorów przekazu i ich intencje – dla osób przyjmujących perspektywę społeczną będą oni wiarygodni, jednak dla pozostałych mogą być niezrozumiali.

Dyskusja i wnioski

Analiza wykazała stosowanie przez administrację samorządową ramowania niepełnosprawności, które mieści się w znanych z literatury przedmiotu modelach niepełnosprawności. Rezonans ram jest tutaj bardzo silny, co uwidacznia się w ich dostosowaniu do doświadczenia odbiorców.

Jednym z charakterystycznych zjawisk jest budowanie mostów (ang. *frame bridging*). Dla ram medycznej i charytatywnej odbywa się ono poprzez symbolikę wózka, która stała się ogólnym schematem myślenia o niepełnosprawności – szczególnie silnym w potocznym jej rozumieniu. W połączeniu z infantyлизacją wywołuje ona silny rezonans ram, wsparty przez takie elementy jak „niepełnosprawny superbohater”, wezwania do pomocy czy relacja podległości wyrażana w układzie postaci na „memach”. W przypadku ramy społecznej twórcom „memów” M5 i M9 również nie udało się uciec od symboliki wózka. Została ona jednak w pewien sposób ukryta na rzecz uwypuklenia (ang. *frame amplification*) atrybutów związanych z aktywnością OzN. Zbudowano tutaj most w kierunku nowych odbiorców, jakimi mogą być OzN działające aktywnie na rzecz swojego środowiska. Odwołano się do bezpośrednich sytuacji, z którymi osoby te mogą się utożsamiać. Istotnymi operacjami są tutaj również transformacja (ang. *frame transformation*) i wprowadzenie nowej perspektywy w rozumieniu sytuacji OzN, które z przedmiotu rehabilitacji i biorców świadczeń stają się promotorami działań we własnej sprawie. Sytuacje uznawane zatem wcześniej za naturalne (perspektywa medyczna i charytatywna) jawią się jako niesprawiedliwe i wymagają naprawy.

Jak zauważają Chong i Druckman (2007), osoby, które mają silne przekonania, są mniej podatne na ramowanie kwestii sobie znanych (jeśli ramy nie są zgodne z ich przekonaniami). Wydaje się, że w omawianym przypadku zidentyfikowane ramy mogą raczej utwierdzać wielu odbiorców w ich opiniach i sposobach postrzegania niepełnosprawności, niż zmieniać ich perspektywę. O ile ramy medyczna i charytatywna są pewnego rodzaju „naturalnymi” schematami interpretacyjnymi, o tyle należy uczynić pewne zastrzeżenie związane z ramą społeczną. Otóż możliwe jest, że osoby posługujące się modelami medycznym i charytatywnym w niektórych „memach” – interpretowanych tutaj jako osadzone w ramach społecznych – dostrzegłyby elementy nawiązujące do dwóch pierwszych

modeli. Przykładem jest „mem” M5, którego interpretacja może nie być jednoznaczna i wynika w dużej mierze z orientacji badawczej autora (osadzonej w modelu społecznym i prawno-człowieczym). Inną niż proponowana wcześniej rama społeczna interpretacją mogłoby być tutaj określenie osoby siedzącej na wózku jako tej, która zasiada na sali w ostatnim rzędzie i być może tylko przysłuchuje się innym (w domyśle: sprawnym) osobom radzącym nad losem OzN, a więc jest symbolicznie mniej ważna, co kierowałoby analizę w stronę modelu medycznego i perspektywy osadzonej np. w „polskiej” szkole rehabilitacji. Wydaje się, że badanie wpływu stosowanych ram na ich odbiorców wymagałoby innych technik badawczych, pozwalających na uchwycenie bezpośredniej konfrontacji odbiorcy z materiałem.

Warto zwrócić uwagę na pewien (*nomen omen*) problem związany z relacją modeli niepełnosprawności i koncepcją problemu społecznego. O ile modele medyczny i charytatywny dobrze wpisują się w tę koncepcję (jako podejścia w oczywisty sposób rozwiązujące problem – poprzez szeroko pojęte usprawnianie, opiekę czy wsparcie materialne), o tyle relacja ta dla modelu społecznego ma nieco inny charakter. Z jednej strony pewne postulaty tej perspektywy – jak np. dostępność transportowa, komunikacyjna czy informacyjna dla osób z niepełnosprawnościami i ich włączanie w główny nurt życia społecznego – są propozycjami rozwiązań problemu. Z drugiej jednak dążenie do normalizacji (które jest tutaj podstawą) może prowadzić do przyjęcia kierunku, w którym niepełnosprawność przestaje być rozważana w kategorii problemu społecznego. Przykładem jest przywoływany wcześniej nurt *disability pride*, w którym niepełnosprawność uznawana jest za element tożsamościowy, warunkujący przynależność jednostki do grupy podkreślającej swoją odmiennność i czerpiącej z tej odmienności satysfakcję (Carling-Jenkins 2016)¹⁰.

Analiza ramowania, pomimo pewnych mankamentów, stanowi użyteczną metodę rozpoznawania schematów interpretacyjnych. Szczególnie interesujące jest rozpatrywanie oddziaływań ram, jak również analiza ich rezonansu. Podejście to pozwala na wydobycie interesujących zależności (jak np. naciski grup interesu) i pokazanie pewnego sprzężenia zwrotnego między ramami indywidualnymi i medialnymi (czy też w tym przypadku administracyjnymi).

Należy jednak zgłosić kilka uwag. Wydaje się, że metoda ta powinna być stosowana na większych próbach, co pozwoliłoby wyeliminować tworzenie ram przypadkowych (co nie znaczy, że nietrafnych), opartych na przykładach jednostkowych. W podjętej analizie sytuacja taka miała miejsce w przypadku ramy społecznej, której interpretacja została oparta na dwóch „memach” (M5, M9). Uzyskany w ten sposób wynik koresponduje z teorią *disability studies*, w ramach której funkcjonuje społeczny model niepełnosprawności, jednak interpretacja nie musi być jednoznaczna. Należy też zauważyć, że skromna reprezentacja ramy społecznej wśród analizowanych „memów” może wynikać z wciąż jeszcze ograniczonej recepcji społecznego modelu niepełnosprawności w Polsce. Pełne uzasadnienie i opis ramy społecznej jako schematu myślenia w administracji samorządowej wymaga dalszych

10 Nie powoduje to oczywiście możliwości postrzegania tej grupy przez społeczeństwo w kategoriach problemu społecznego. Sprawia jednak, że grupy wpływu z obszaru *disability pride* inaczej mówią o niepełnosprawności i mają też nieco inne cele, które przedstawiają decydom.

badań, a na podstawie dokonanej analizy można jedynie wysnuć hipotezę o jej istnieniu (w kontekście administracji samorządowej).

Na użytek badania uczyniono założenie, że mechanizmy związane z powstawaniem i dystrybucją ram poprzez strony internetowe administracji samorządowej odpowiadają działaniom typowo dziennikarskim. W obu przypadkach mamy podobny kanał komunikacji, a także (prawdopodobnie) analogiczne intencje związane z kształtowaniem opinii publicznej, które rozumieć można jako pewnego rodzaju misję (tutaj w kontekście niepełnosprawności).

Należy jednak podkreślić różnicę między perspektywą medialną (rozumianą jako dziennikarska) a perspektywą administracji samorządowej i związane z tym ograniczenie proponowanego badania. W pierwszym przypadku mamy do czynienia z instytucjami (np. konkretnymi wydawnictwami prasowymi czy koncernami medialnymi), które w świadomy sposób kreują pewną wizję świata (nawet jeśli pretendują do obiektywizmu i neutralności światopoglądowej). Nieco inaczej jest w przypadku administracji na poziomie lokalnym. Może ona mieć konotacje polityczne (np. wynikające z orientacji politycznej prezydenta czy wójta), jednak prawdopodobnie większość jej komunikatów ma charakter neutralny, związany z bieżącą organizacją prac urzędów. Dlatego też wydaje się, że powstawanie schematów myślenia jest tutaj w większym stopniu nieuświadomione i niezamierzone niż w przypadku prasy czy telewizji. Dzień osób niepełnosprawnych nie był zapewne w świadomości urzędników istotnym wydarzeniem (czego wyrazem była ograniczona liczba komunikatów – na poziomie kilkudziesięciu w całym kraju) i nie wymagał kreowania jakiegokolwiek konkretnej wizji niepełnosprawności, która miałaby (intencjonalnie) wpłynąć na odbiorców w określony sposób. Być może w przypadku ramy społecznej istniała większa celowość w kreowaniu przekazywanego komunikatu, jako że posługiwanie się społecznym modelem niepełnosprawności wymaga zazwyczaj pewnej refleksji i świadomości przemian zachodzących w postawach środowisk niepełnosprawnościowych. Możliwe jest zatem mówienie o pewnych wskaźnikach związanych z ustanawianiem agendy (ang. *agenda setting* – por. Kuypers 2009), czyli definiowaniem przez autorów komunikatów kwestii ich zdaniem ważnych. Jednak w ramach proponowanej analizy nie jest możliwe jednoznaczne rozstrzygnięcie tej kwestii.

Pogłębienia wymaga również kwestia podobieństwa (i różnic) mechanizmów powstawania i prezentowania ram w przypadku administracji samorządowej i dziennikarstwa. Wydaje się, że rządzą tutaj podobne mechanizmy, jednak wymaga to szerszej analizy. Punktem wyjścia mogłoby być rozróżnienie jakościowe pomiędzy mocno rzeczowym przekazem urzędniczym, pozbawionym zabarwienia emocjonalnego (jak np. wszelkie komunikaty związane z organizacją gminy czy powiatu) a narracjami dziennikarskimi.

Trudnością proponowanej analizy jest subiektywność interpretacji wynikająca z „efektu badacza”. Jak zauważa Jim Kuypers (2009: 198): „[...] nieostrożni krytycy często znajdują to, co postanowili znaleźć”. Zdanie to dobitnie podkreśla niebezpieczeństwo, jakiemu poddani są badacze stosujący analizę ramowania. W tym kontekście pewnym zabezpieczeniem prezentowanej analizy było podejście dedukcyjne (por. Dan 2018) wynikające z uczynienia jej podstawą modeli niepełnosprawności

prezentowanych w literaturze przedmiotu. Uzyskane wyniki korespondują ze znanymi z literatury modelami niepełnosprawności: medycznym, charytatywnym oraz społecznym, a także ich społecznym osadzeniem i odbiorem, co pozwoliło na analizę rezonansu ram. Analiza tego typu wydaje się przedsięwzięciem stosunkowo bezpiecznym, jednakże ograniczającym możliwości interpretacyjne. Początkową intencją autora było nie tylko wskazanie relacji (podobieństw) ram i modeli niepełnosprawności, ale również odnalezienie ewentualnych innych ram wykraczających poza nie. Jednak ostatecznie w badaniu nie zidentyfikowano takich. Może to być interpretowane zarówno jako przejaw starań o obiektywizm (na tyle, na ile jest on możliwy), nadmiernej ostrożności badawczej, jak i braku wnikliwości analitycznej. Wydaje się, że wątpliwości mogą do pewnego stopnia rozstrzygnąć odbiorcy badań (choć są oni jednocześnie „obciążeni” własnymi ramami).

Pewnym remedium może być tutaj (auto)refleksja i deklaracja perspektywy, z jakiej wychodzi dany badacz, co pozwala innym na lepszą ocenę wyników badań i rozumienie ich znaczenia. W tym przypadku jest to perspektywa modelu społecznego i prawno-człowieczego, powiązana z Konwencją o prawach osób niepełnosprawnych, jak również doświadczeniem autora jako działacza trzeciego sektora w organizacjach pracujących na rzecz (lub wspólnie z) OzN. Osadzenie w tej perspektywie może wpływać na postrzeganie konkretnych elementów przekazów medialnych w kontekście zaangażowania ich autorów (lub jego braku) w działania na rzecz wzmocnienia potencjału i samostanowienia OzN, podczas gdy inne atrybuty mogą umykać uwadze.

Innym sposobem na poprawę wiarygodności badań mogłoby być tworzenie zespołów, których członkowie dokonywaliby w pierwszej fazie niezależnych analiz, następnie ze sobą konfrontowanych – podejście takie zastosowali Mohammed El-Nawawy i Mohamad Hamas Elmasry (2017). Wydaje się, że ciekawym zabiegiem byłby eksperyment polegający na przedstawieniu „memów” grupie osób niezwiązanych z niepełnosprawnością i niemających na jej temat szerszej wiedzy, które mogłyby dokonać analizy na podstawie matrycy złożonej z narzędzi ramowania i rozumowania. Być może pozwoliłoby on na rzucenie dodatkowego światła na trafność analizy proponowanej w niniejszym opracowaniu.

Kolejnym etapem prezentowanych badań mogłoby być sprawdzenie, w jaki sposób zidentyfikowane ramy korespondują z działaniami administracji na polu polityki społecznej i sposobami reagowania na problem społeczny, jakim jest niepełnosprawność. Interesującą perspektywę teoretyczną – analizowania polityki publicznej w kontekście zaplanowanej porażki – proponuje Paweł Kubicki (2017). W tym ujęciu działania wobec OzN nie rozwiązują skutecznie ich problemów (czy też szerzej: problemu niepełnosprawności), ponieważ już na etapie planowania nie zakłada się sukcesu, a podejmowany wysiłek ma na celu raczej pokazanie, że „coś w danym kierunku jest robione”. Można postawić tutaj hipotezę, że zjawisko to wynika częściowo z funkcjonowania administracji publicznej w dużej mierze w medycznych i charytatywnych ramach myślenia o niepełnosprawności. Powoduje to, że działania – nawet poparte hasłami równych szans, włączania czy samostanowienia OzN – chociaż nakierowane na nowe rozwiązania, prowadzone są na bazie „starych” schematów interpretacyjnych, co utrudnia ich powodzenie.

Na zakończenie warto podkreślić, że ramowanie jest również sposobem komunikacji, w czasie której znaczne ilości informacji podlegają przetwarzaniu i negocjowaniu. Skomplikowane idee i wydarzenia „[...] wołają o ramowanie, ponieważ składają się ze zbyt wielu elementów wymagających uwagi” (Kuypers 2009: 182). W tym ujęciu proponowana analiza jest próbą pewnego uchwycenia i zakomunikowania zjawisk zachodzących w społecznym postrzeganiu niepełnosprawności, a jednocześnie głosem badacza z kręgu *disability studies*, zwracającym uwagę na kwestie społecznego postrzegania niepełnosprawności.

Bibliografia

Barnes Colin, Mercer Geof (2008) *Niepełnosprawność*. Warszawa: Wydawnictwo Sic!

Carling-Jenkins Rachel (2016) *Disability and Social Movements. Learning from Australian Experiences*. London, New York, NY: Routledge (<https://doi.org/10.4324/9781315577364>).

Chong Dennis, Druckman James N. (2007) *Framing Theory*. „Annual Review of Political Science”, vol. 10, s. 103–126 (<https://doi.org/10.1146/annurev.polisci.10.072805.103054>).

Cuesta-Claros Andrea, Malekpour Shirin, Raven Rob, Kestin Tahl (2021) *Understanding the roles of universities for sustainable development transformations: A framing analysis of university models*. „Sustainable Development”, vol. 30(3), s. 525–538 (<https://doi.org/10.1002/sd.2247>).

Czyżewski Marek (2010) *Analiza ramowa, czyli „co tu się dzieje?”* [w:] Erving Goffman, *Analiza ramowa*. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos, s. VII–XLVII.

Dan Viorela (2018) *Integrative Framing Analysis. Framing Health through Words and Visuals*. London, New York, NY: Routledge (<https://doi.org/10.4324/9781315171456>).

Degener Theresia (2016) *Disability in a Human Rights Context*. „Laws”, vol. 5(3), 35 (<https://doi.org/10.3390/laws5030035>).

El Damanhoury Kareem, Garud-Paktar Nisha (2021) *Soft Power Journalism: A Visual Framing Analysis of COVID-19 on Xinhua and VOA's Instagram Pages*. „Digital Journalism”, s. 1–23 (<https://doi.org/10.1080/21670811.2021.1957969>).

El-Nawawy Mohammed, Elmasry Mohamad Hamas (2017) *Valuing Victims: A Comparative Framing Analysis of The Washington Post's Coverage of Violent Attacks Against Muslims and Non-Muslims*. „International Journal of Communication”, vol. 11, s. 1795–1815.

Entman Robert M. (1993) *Framing: Toward Clarification of a Fractured Paradigm*. „Journal of Communication”, vol. 43(4), s. 51–58 (<https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1993.tb01304.x>).

Entman Robert M. (2007) *Framing Bias: Media in the Distribution of Power*. „Journal of Communication”, vol. 57(1), s. 163–173 (<https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2006.00336.x>).

Franczak Karol (2014) *Perspektywa framing analysis – oferta analityczna dla badań nad dyskursem?* „Przegląd Socjologiczny”, t. 63(3), s. 135–156.

Franczak Karol (2017) *Analiza ramowania* [w:] Marek Czyżewski, Michał Otrocki, Tomasz Piekot, Jerzy Stachowiak, red., *Analiza dyskursu publicznego. Przegląd metod i perspektyw badawczych*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie SEDNO, s. 145–173.

Frysztański Krzysztof (2009) *Socjologia problemów społecznych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.

Goodley Dan (2017) *Disability studies. An interdisciplinary introduction*. London: Sage.

Hong Seong Choul (2013) *Scare sells? A framing analysis of news coverage of recalled Chinese products*. „Asian Journal of Communication”, vol. 23(1), s. 86–101 (<https://doi.org/10.1080/01292986.2012.717090>).

Jakubas Agata (2018) *Rzecznictwo własnych praw (self-adwokatura) w obszarze edukacji dorastających osób z niepełnosprawnością intelektualną – perspektywa naukowa i praktyczna*. „Niepełnosprawność – Zagadnienia, Problemy, Rozwiązania”, nr III(28), s. 74–96.

Ketelaars Pauline, Walgrave Stefaan, Wouters Ruud (2014) *Degrees of frame alignment: Comparing organisers' and participants' frames in 29 demonstrations in three countries*. „International Sociology”, vol. 29(6), s. 504–524 (<https://doi.org/10.1177/0268580914548286>).

Kijak Remigiusz (2016) *Dorośli z głębszą niepełnosprawnością intelektualną jako partnerzy, małżonkowie i rodzice*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.

Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych, sporządzona w Nowym Jorku dnia 13 grudnia 2006 r. (Dz.U. z 2012 r., poz. 1169).

Kubicki Paweł (2017) *Polityka publiczna wobec osób z niepełnosprawnościami*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Szkoły Głównej Handlowej.

Kuypers Jim A. (2009) *Framing Analysis* [w:] Jim A. Kuypers, red., *Rhetorical Criticism*. Lanham, MD, Boulder, CO, New York, NY, Toronto, Plymouth: Lexington Books, s. 181–203.

Mikołajczyk-Lerman Grażyna (2013) *Między wykluczeniem a integracją – realizacja praw dziecka niepełnosprawnego i jego rodziny. Analiza socjologiczna*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego (<https://doi.org/10.18778/7525-927-8>).

Miś Lucjan (2019) *Problemy społeczne Grupy Wyszehradzkiej*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Nowak Stefan (2011) *Metodologia badań społecznych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Odebiyi Matthew, Sunal Cynthia S. (2020) *A global perspective? Framing analysis of U.S. textbooks' discussion of Nigeria*. „The Journal of Social Studies Research”, vol. 44, s. 239–248 (<https://doi.org/10.1016/j.jssr.2020.01.002>).

Pacholski Maksymilian, Słaboń Andrzej (2010) *Słownik pojęć socjologicznych*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego.

Pamuła Natalia, Szarota Magdalena, Usiekiewicz Marta (2018) „*Nic o nas bez nas*”. „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia de Cultura”, t. 10(1), s. 4–12 (<https://doi.org/10.24917/20837275.10.1.1>).

Rinaldi Chiara, Schalkwyk May Ci, Egan Matt, Petticrew Mark (2021) *A Framing Analysis of Consultation Submissions on the WHO Global Strategy to Reduce the Harmful Use of Alcohol: Values and Interests*. „International Journal of Health Policy and Management”, vol. 11(8), s. 1550–1561 (<https://doi.org/10.34172/ijhpm.2021.68>).

Robey Kenneth L., Beckley Linda, Kirschner Matthew (2006) *Implicit Infantilizing Attitudes About Disability*. „Journal of Developmental and Physical Disabilities”, vol. 18(4), s. 441–453 (<https://doi.org/10.1007/s10882-006-9027-3>).

Rozporządzenie Ministra Gospodarki, Pracy i Polityki Społecznej z dnia 15 lipca 2003 r. w sprawie orzekania o niepełnosprawności i stopniu niepełnosprawności (Dz.U. z 2003 r. Nr 139, poz. 1328).

Safta-Zecheria Leyla (2018) *The infantilization of intellectual disability and political inclusion: a pedagogical approach*. „Revista de Științe ale Educației”, vol. XIX, nr 2(38), s. 104–112 (<https://doi.org/10.35923/JES.2018.2.08>).

Sesen Elif, Dogan Seyhmus, Siker Perihan (2019) *News Framing Analysis of the Health Crisis of 2017 in Turkey*. „The Journal of Social Sciences Research”, vol. 5(2), s. 308–316 (<https://doi.org/10.32861/jssr.52.308.316>).

Shakespeare Tom (2018) *Disability. The Basics*. London, New York, NY: Routledge (<https://doi.org/10.4324/9781315624839>).

Snow David A., Rochford Burke E. Jr., Worden Steven K., Benford Robert D. (1986) *Frame Alignment Processes, Micromobilization, and Movement Participation*. „American Sociological Review”, vol. 51(4), s. 464–481 (<https://doi.org/10.2307/2095581>).

Sovianti Rina (2019) *Framing Analysis: Release of Siti Aisyah by Malaysian courts in online media*. Series „Advances in Social Science, Education and Humanities Research”, vol. 343, Proceedings of the First International Conference on Administration Science (ICAS 2019), s. 71–74 (<https://doi.org/10.2991/icas-19.2019.15>).

Stevenson Jennifer L., Harp Bev, Gernsbacher Morton Ann (2011) *Infantilizing Autism*. „Disability Studies Quarterly”, vol. 31(3) (<https://doi.org/10.18061/dsq.v31i3.1675>).

Stiker Henri-Jacques (1999) *A history of disability*. Ann Arbor, MI: The University of Michigan Press.

Sztumski Janusz (2010) *Wstęp do metod i technik badań społecznych*. Katowice: Wydawnictwo „Śląsk”.

Wardekker Arjan, Lorenz Susanne (2019) *The visual framing of climate change impacts and adaptation in the IPCC assessment reports*. „Climatic Change”, vol. 156, s. 273–292 (<https://doi.org/10.1007/s10584-019-02522-6>).

Wibhisono I Gusti Lanang Agung Kharisma (2020) *Framing Analysis of the Kompas' COVID-19 Coverage: January 2020 Edition*. „Journal ASPIKOM”, vol. 5(2), s. 219–231 (<https://doi.org/10.24329/aspikom.v5i2.717>).

Winkler Carol, El-Damamhoury Kareem, Saleh Zainab, Hendry John, El-Karhili Nagham (2021) *Intersections of ISIS media leader loss and media campaign strategy: A visual framing analysis*. „Media, War & Conflict”, vol. 14(4), s. 401–418 (<https://doi.org/10.1177/1750635219889370>).

Zdrodowska Magdalena (2018) *Technologia jako narzędzie społecznej dystynkcji. Nieoczywiste relacje techniki i niepełnosprawności*. „Kultura Współczesna”, t. 3(102), s. 13–26 (<https://doi.org/10.26112/kw.2018.102.02>).

Aneks: Zestawienie „memów”

M1 – <http://www.dabrowatar.pl/3-grudnia-miedzynarodowym-dniem-osob-niepelnosprawnych/> [dostęp: 10.12.2021]; <https://urząd.sulkowice.pl/index.php/117-aktualnosci/1107-zyczenia-z-okazji-dnia-osob-niepelnosprawnych> (dostęp: 10.12.2021).

M2 – <https://www.dzierzoniow.pl/pl/news/z-niepe-nosprawno-ci-na-ty-poznaj-zrozum-pozb-d-si-obaw> [dostęp: 10.12.2021]; <https://miastoszczytno.pl/15732,Zyczenia-z-okazji-Miedzynarodowego-Dnia-Osob-Niepelnosprawnych.html> [dostęp: 10.12.2021]; <https://brzeszcze.pl/miedzynarodowy-dzien-osob-niepelnosprawnych,11075> [dostęp: 10.12.2021].

M3 – <https://www.powiat-slupca.pl/index.php/miedzynarodowy-dzien-osob-niepelnosprawnych/> [dostęp: 10.12.2021]; <https://umostrow.pl/aktualnosci/straz-miejska-na-miedzynarodowy-dzien-osob-niepelnosprawnych.html> [dostęp: 10.12.2021].

M4 – <https://www.powiatlobeski.pl/aktualnosci/3-grudnia-miedzynarodowy-dzien-osob-niepelnosprawnych.html> [dostęp: 10.12.2021].

M5 – <https://www.powiatwodzislawski.pl/w-sobote-obchodzimy-miedzynarodowy-dzien-osob-niepelnosprawnych.html> [dostęp: 10.12.2021].

M6 – <https://www.pruszkow.pl/mieszkanicy/niepelnosprawni/miedzynarodowy-dzien-osob-niepelnosprawnych/> [dostęp: 10.12.2021]; https://www.krakow.pl/bezbarier/aktualnosci/255250,60,komunikat,zyczenia_z_okazji_miedzynarodowego_dnia_osob_niepelnosprawnych.html [dostęp: 10.12.2021].

M7 – <https://www.wrotapodlasia.pl/pl/zdrowie/wiadomosci/inne/miedzynarodowy-dzien-osob-z-niepelnosprawnosciami--0312.html> [dostęp: 10.12.2021].

M8 – <http://www.kety.pl/Dzis-Miedzynarodowy-Dzien-Osob-Niepelnosprawnych-11938.html> [dostęp: 10.12.2021]; <http://www.wejherowo.pl/mobile/beta1/web/index.php/artykuly/wystawa-z-okazji-dnia-osob-niepelnosprawnych-a6935.html> [dostęp: 10.12.2021].

M9 – <https://www.pruszkow.pl/mieszkanicy/aktualnosci-mieszkaniec/3-grudnia-obchodzimy-swiatowy-dzien-osob-niepelnosprawnych/> [dostęp: 10.12.2021].

M10 – <https://www.wrotapodlasia.pl/pl/zdrowie/wiadomosci/inne/3-grudnia--dzien-osob-z-niepelnosprawnosciami.html> [dostęp: 10.12.2021].

M11 – <https://www.powiatwodzislawski.pl/osoby-z-niepelnosprawnosciami-sa-wsrod-nas-dzis-jest-ich-swieto.html> (dostęp: 10.12.2021); <https://www.koszalin.pl/pl/news/3-grudnia-miedzynarodowy-dzien-osob-niepelnosprawnych> (dostęp: 10.12.2021); <https://www.gryfice.eu/aktualnosci/dla-mieszkanca/b0cafbee99ce8ea02b991dee9d9e6d.html> (dostęp: 10.12.2021); <https://www.kolo.pl/wiadomosc/9406/3-grudnia-obchodzimy-midzynarodowy-dzie-osb-niepenosprawnych> [dostęp: 10.12.2021].

M12 – https://www.opocznowiat.pl/aktualnosc-2813-miedzynarodowy_dzien_osob.html [dostęp: 10.12.2021].

Cytowanie

Zbigniew Głąb (2022) *Wpisy okolicznościowe z okazji dnia osób z niepełnosprawnościami na stronach administracji samorządowej – analiza ramowania*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. XVIII, nr 4, s. 60–85 (<https://doi.org/10.18778/1733-8069.18.4.03>).

Commemorative Entries for the Day of People with Disabilities on the Websites of Local Administration: A Framing Analysis

Abstract: The article presents the results of the analysis of materials posted on the occasion of the disabled people's day (December 3rd) on websites run by communes, poviats, and voivodships. The aim was to indicate the main patterns of the perception of disability – understood in terms of a social problem – by public (local) administration. Based on the framing analysis, the following frames were identified: charity, medical, and social. They correspond to the models of disability known from the literature on the subject. The applied perspective also covered the frame resonance, including its reliability and the potential of impacting the audience. There was also a reflection regarding the mutual relationship between the researcher and the method, indicating the difficulties related to the interpretation of materials with the application of framing analysis.

Keywords: framing analysis, disability studies, local administration

„Moja córkowa jest bardzo fajowa”. Aktywistyczne praktyki normalizacyjne rodziców osób LGBTQ

Danuta Uryga 

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie

<https://doi.org/10.18778/1733-8069.18.4.04>

Słowa kluczowe: aktywizm rodzicielski, aktywizm LGBTQ, piętno społeczne, praktyki normalizacyjne

Abstrakt: Artykuł przedstawia wyniki badania dotyczącego jednej z dwóch istniejących obecnie w Polsce organizacji rodzicielskich działających na rzecz osób o nienormatywnych tożsamościach seksualnych/płciowych: My Rodzice – stowarzyszenie matek, ojców i sojuszników osób LGBTQIA. Jej działalność ukazana jest na tle zjawisk identyfikowanych współcześnie jako aktywizm rodzicielski. Badanie przeprowadzono w metodologii jakościowej, a metodą badawczą było studium przypadku o profilu etnograficznym, w ramach którego prowadzono m.in. obserwację uczestniczącą, wywiady indywidualne, analizę treści medialnych, analizę wybranych dokumentów, autoetnografię. W tekście omówiono wybrany aspekt tożsamości zbiorowej członkiń i członków organizacji, jakim jest rodzicielstwo normalizacyjne, przy czym normalizacja jest ujmowana przez pryzmat kategorii piętna społecznego Ervinga Goffmana. Rodzice-aktywiści podejmują różnego rodzaju praktyki neutralizujące („zacierające”, „rozpuszczające”, „osłabiające”) piętno dotyczące nienormatywnych tożsamości seksualnych i płciowych ich dzieci, korzystając z istniejących wzorów rodzicielstwa i rodziny.

Danuta Uryga

Dr hab., profesor Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej. Zainteresowania naukowe: badania teoretyczne i empiryczne w zakresie oddolnych inicjatyw społeczno-edukacyjnych, uspołecznienia oświaty, polityki edukacyjnej samorządu terytorialnego, oświaty publicznej, aktywizmu rodzicielskiego.

e-mail: duryga@aps.edu.pl



© by the author, licensee University of Lodz, Poland
This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution license CC-BY-NC-ND 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>)

Wprowadzenie

Tematyka, którą podejmuje artykuł, ulokowana jest w dość mało widocznym i eksplorowanym obszarze nauk społecznych, który hasłowo można określić mianem „aktywizmu rodzicielskiego pro-LGBTQ”. Kluczowy dla podjętej tematyki termin „**aktywizm**”, choć często stosowany, nie ma wyrazistej definicji i rzadko poddawany jest teoretycznej refleksji. Jego przybliżony sens można uchwycić, naświetlając go z perspektywy socjologii ruchów społecznych, w kontekście nurtu badań nad nowymi ruchami społecznymi. Według diagnozy postawionej w latach osiemdziesiątych ubiegłego wieku przez Clausa Offego (1995) istota ich nowości to podejmowana przez nie metapolityczna krytyka porządku społecznego oraz kwestionowanie konwencjonalnych (instytucjonalnych) sposobów rozumienia aktywności politycznej i demokracji. Z tego powodu są też postrzegane jako podmioty działające na podstawie „moralnego punktu widzenia” – nie w interesie swoich członków, ale z myślą o większych zbiorowościach (Salter 2003). W tak zarysowanych ramach ruchu społecznego znajduje się też miejsce dla pojęcia aktywizmu – zachowania politycznego motywowanego pragnieniem doskonalenia stosunków społecznych (Klar, Kasser 2009), zorientowanego na zbiorowe cele i odznaczającego się wysokim poziomem zaangażowania w ich osiągnięcie (Oliver, Marwell 1992), a wyrażającego się w różnorodnych (pod względem poziomu ryzyka, stopnia aktywności i konwencjonalności) formach działania (Corning, Myers 2002).

Wśród badaczy ruchów społecznych od kilku dekad szczególne zainteresowanie budzi zagadnienie **tożsamości zbiorowej**. Zainteresowanie to jest uznawane za efekt pojawienia się w drugiej połowie XX wieku ruchów społecznych o tożsamościowym charakterze (feministycznych, na rzecz etnicznej i rasowej sprawiedliwości, mniejszości seksualnych), wyrażających poczucie pokrzywdzenia oraz niezgodę na nierówności i niesprawiedliwe traktowanie (Buechler 2011). Istotnym elementem ich działalności jest praca nad tożsamością (ang. *identity work*), rozumiana jako wszystko to, co „[...] ludzie robią, indywidualnie lub zbiorowo, aby nadać znaczenie sobie lub innym” (Schwalbe, Mason-Schrock 1996: 17, tłum. własne), a jej efektem w sferze publicznej jest powstanie polityk tożsamościowych (ang. *identity politics*) (Melucci 1996: 186–190). Namysł badawczy nad eksponowanymi przez te ruchy elementami tożsamości stał się punktem wyjścia do stworzenia nowego modelu teoretycznego, uzupełniającego dominujące pod koniec ubiegłego stulecia rozumienie ruchu społecznego w kategoriach mobilizacji zasobów i procesów politycznych. Pozwolił on również na wyjaśnianie procesu pojawiania się zbiorowych aktorów, ich motywacji i wyborów strategicznych oraz kulturowych efektów działań ruchów społecznych w sposób wykraczający poza dominujące wcześniej kategorie racjonalności instrumentalnej (Polletta, Jasper 2001). Pojęcie tożsamości zbiorowej stało się w tym kontekście emblematyczne dla nauk społecznych ostatniego ćwierćwiecza XX wieku (Snow 2001).

W szerokim nurcie badań nad aktywizmem w latach osiemdziesiątych XX wieku pojawił się również **aktywizm rodzicielski**. Uwzględniając wielość współczesnych sposobów rozumienia rodziny (Kwak 2005; Slany 2005) i związanego z nią rodzicielstwa, stosuję tę drugą kategorię w szerokim znaczeniu, zarówno jako stan rodzicielski (ang. *parenthood*) związany z faktem posiadania potomstwa (biologicznego i niebiologicznego), jak i ukierunkowane na jego przetrwanie oraz rozwój aktywności opiekuńcze (ang. *parenting*) (Kwak 2008), których postać jest zapośredniczona przez kulturę, uwarunkowania

ekonomiczne i polityki państwa (Hryciuk, Korolczuk 2015a). Tak więc, choć rodzicielstwo kojarzone jest potocznie ze sferą prywatną, ma również swój publiczny wymiar, jest bowiem modelowane przez ideologie i politykę instytucjonalną (m.in. w obszarze ról płciowych, seksualności, decyzji prokreacyjnych), z drugiej zaś strony – dzięki aktywistycznym działaniom matek i ojców – wprowadza do sfery publicznej zagadnienia, doświadczenia i tożsamości związane z opieką nad dziećmi i osobami zależnymi (Hryciuk, Korolczuk 2015a). Szczególną rolę w uwidocznieniu publicznego wymiaru rodzicielstwa odegrał maternalizm polityczny, rozumiany – wśród wielu innych znaczeń – jako oparta na tożsamości macierzyńskiej oddolna, prodemokratyczna mobilizacja społeczna, obecna od lat siedemdziesiątych w pejzażu politycznym krajów Ameryki Środkowej (Meksyk, Argentyna, Brazylia, Chile, Nikaragua) (Hryciuk 2012) oraz wywiedziona z niego idea upolitycznionego macierzyństwa (ang. *political motherhood*), czyniąca z opieki wartość służącą rekonstrukcji (feminizacji) pojęcia obywatelstwa i wspólnoty politycznej (Werbner 1999). Upolitycznione rodzicielstwo stanowi rozszerzenie tego ostatniego pojęcia, pozwalając zastosować je również wobec mężczyzn „[...] jako faktycznych i potencjalnych opiekunów dzieci bądź osób zależnych” (Hryciuk, Korolczuk 2015a: 14).

W krajach Europy Środkowo-Wschodniej obecność aktywizmu rodzicielskiego odnotowywana jest od lat dziewięćdziesiątych. Przybiera on najczęściej postać lokalnych, nieformalnych działań, skupionych na samopomocy i dostarczaniu usług społecznych. Inicjatywy rodzicielskie różnią się nie tylko pod względem obiektu interwencji, modelu organizacyjnego, strategii działania, zasięgu czy perspektywy (płci, klasy), ale również pozycji zajmowanej w stosunku do ośrodka władzy i stanowiska w wielowymiarowym sporze polityczno-światopoglądowym. To, co je łączy, to eksponowana rodzicielska tożsamość, poczucie uprawnienia do zabierania głosu, niezgoda na jakiś stan rzeczy (lub obawa przed możliwą zmianą), która wiąże się z doświadczeniem różnicy (interpretowanej jako niesprawiedliwa lub zagrażająca), oraz adresat przekazu zawartego w działaniach, którym jest szeroko rozumiane państwo, najczęściej w postaci organów władzy ustawodawczej i administracji publicznej.

Relacje pomiędzy aktywizmem a rodzicielstwem zyskały w literaturze kilka interesujących charakterystyk, ujętych takimi terminami, jak „podwójna tożsamość” (ang. *double identity* – rodzic-aktywista jako członek rodziny; McComiskey 2001; Kubisa 2012), „aktywistyczne rodzicielstwo” (ang. *activist parenting* – aktywizm jako aspekt działania rodzicielskiego; Broad, Crawley, Foley 2004), w tym „aktywistyczne macierzyństwo” (McDonald 1997; Naples 1998) czy „rodzicielski aktywizm” (ang. *parental activism* – rodzicielstwo jako tożsamościowy profil aktywizmu; Jacobsson, Korolczuk 2017). W artykule posługuję się ostatnim z wymienionych terminów, rozumiejąc ten rodzaj aktywizmu jako działanie realizowane przez osoby identyfikujące się na poziomie indywidualnym przede wszystkim jako rodzice (matki, ojcowie) i zarazem wytwarzające na użytek zbiorowych działań tożsamość rodzica-aktywisty. W Polsce w ostatnich dekadach obserwowany jest wzrost aktywności środowisk rodzicielskich. Tendencją, na którą zwracają uwagę Renata Hryciuk i Elżbieta Korolczuk (2015a), jest rozszerzanie pola podejmowanych problemów – od tych dotyczących potrzeb matek i dzieci, do kwestii angażujących ojców, kobiety w ciąży, rodziców dzieci w wieku obowiązku (przed)szkolnego i rodziców osób z niepełnosprawnościami. Różnicują się również sposoby upolityczniania rodzicielskich praktyk i tożsamości – np. w postaci zaangażowania rodziców z klasy średniej, wpisujących swoją aktywność w dyskursywne ramy społeczeństwa obywatelskiego.

Jednym z powodów wzrostu aktywizmu rodzicielskiego było, zdaniem wspomnianych wcześniej badaczek, przyjęcie przez państwo polskie w okresie transformacji polityczno-gospodarczej minimalistycznego i liberalnego modelu polityki społecznej – wycofanie się państwa ze zobowiązań w sferze usług publicznych związanych z opieką i wspieranie usług świadczonych przez podmioty rynkowe oraz NGO (Hryciuk, Korolczuk 2015a). Do inicjatyw rodzicielskich wyrastających na tym gruncie należą m.in. protesty dotyczące likwidacji funduszu alimentacyjnego (Hryciuk 2012), domaganie się wzrostu zasiłku pielęgnacyjnego dla opiekunów dzieci z niepełnosprawnościami (Kubicki 2015), wzrostu dostępności i jakości usług medycznych (np. opieka okołoporodowa – Korolczuk 2017) i edukacyjnych (Polkowska 2014; Trawińska 2015; Korolczuk 2017).

Drugim istotnym kontekstem tej wzmożonej aktywności są ideologiczne spory dotyczące modelu rodziny, ról płciowych oraz norm dotyczących seksualności i prokreacji, przy zaangażowaniu konserwatywnych ugrupowań politycznych i Kościoła katolickiego. Ich uczestnikami są grupy rodzicielskie zajmujące pozycje po obu stronach ideowego frontu „wojen kulturowych”. Po jednej jego stronie można ulokować rodzicielskich aktywistów i aktywistki, opowiadających się za konserwatywnym modelem rodziny (heteroseksualne małżeństwo z dziećmi) i przeciw zjawiskom jej zagrażającym (rozwoły, niska dzietność, ruchy feministyczne i LGBTQ, edukacja seksualna) (Hryciuk, Korolczuk 2015a). Po drugiej stronie znajdują się środowiska rodzicielskie, których uwaga skupiona jest m.in. na prawach reprodukcyjnych (technologie *in vitro*; Korolczuk 2015), feministycznej redefinicji macierzyństwa (Kubisa 2012) i na dyskryminujących osoby LGBTQ praktykach prawno-politycznych (m.in. brak możliwości formalizacji związku jedнопłciowego, utrudnienia w opiece nad dzieckiem rodzica społecznego, brak ochrony prawnej przed przestępstwami motywowanymi homo- i transfobią, opresyjne regulacje prawne dotyczące uzgodnienia płci). Trzeba zaznaczyć, że ostatnia z wymienionych grup obejmuje zarówno rodziców identyfikujących się jako osoby LGBTQ i tworzących „rodziny z wyboru” (Mizielińska, Abramowicz, Stasińska 2014), jak i heteroseksualnych (domyślnie) rodziców osób LGBTQ. Przedmiotem mojego zainteresowania badawczego są ci ostatni, okreśłani skrótowo w artykule jako „rodzice osób LGBTQ”.

Badania dotyczące relacji w rodzinie pochodzenia (w tym relacji między rodzicami a ich dziećmi, będącymi osobami LGBTQ) skupiały się do tej pory na wydarzeniu coming outu – ujawnieniu nienormatywnej tożsamości seksualnej (głównie homoseksualnej), jego niepożądanych skutkach (przemoc i odrzucenie przez rodzinę pochodzenia, negatywne przeżycia rodziców i dzieci), czynnikach wpływających na poziom akceptacji przez rodzinę nienormatywnej tożsamości jej członka, systemie wsparcia instytucjonalnego rodziny oraz relacjach (głównie opartych na rozróżnieniu i opozycji) pomiędzy rodziną pochodzenia a rodziną z wyboru (Weston 1997; Herdt, Koff 2000; LaSala 2000; Fields 2001; D’Augelli, Grossman, Starks 2005; Reeves i in. 2010; Broad 2011; Grafsky 2014). Jak zauważają Chiara Bertone i Maria Pallotta-Chiarolli (2014), w badaniach dotyczących rodzinnego kontekstu doświadczania mniejszościowego statusu przez osoby LGBTQ w ostatnich latach zachodzą jednak istotne zmiany – uwaga przeniesiona zostaje na obszary i tematy znajdujące się do tej pory na marginesach uprzywilejowanych narracji. Zwiększa się zainteresowanie osobami biseksualnymi i transpłciowymi, zmniejsza natomiast siła „imperatywu coming outu” (Poulos 2009) na rzecz innych strategii komunikacyjnych (w tym dotyczących negocjowania prywatności i roli „tajemnicy”), większa uwaga

poświęcona jest też (szczególnie w krajach spoza kręgu anglo-amerykańskiego) relacjom rodzinnym wykraczającym poza uproszczony, opozycyjny układ (rodzina pochodzenia vs. rodzina z wyboru), ich zmiennej dynamice i zależności od kontekstu czasowo-przestrzennego, klasowego i generacyjnego. Rodziny pochodzenia są w większym niż do tej pory stopniu uznawane nie tyle za statyczne obiekty, które ulegają (bądź nie) czynnikom skłaniającym je do akceptacji nienormatywnych członków (Connolly 2005), ile za źródło redefinicji obszaru społecznej akceptacji, w tym (re)konstrukcji płci, seksualności i życia intymnego. Dostrzegana jest waga więzi osób LGBTQ i ich rodzin z wyboru z rodzinami pochodzenia, stanowiących względem siebie nie tyle odseparowane światy, ile układ naczyń połączonych (Mizielińska 2022). W rosnącym stopniu dostrzegana jest również różnorodność rodzin pochodzenia pod względem konfiguracji i wzorów seksualności (rodziny poliamoryczne, o mieszanej orientacji), sytuacji życiowej (migracje), etniczności i różnic klasowych, większą rolę zyskują w badaniach inni – poza rodzicami – członkowie rodzin pochodzenia: rodzeństwo (Rothblum 2010; Mizielińska 2022), dziadkowie (Scherrer 2010).

W opisywanym nurcie badań od dwóch dekad ma swoje miejsce również wątek dotyczący aktywizmu rodziców osób LGBTQ, rozwijany głównie przez nieliczne grono badaczy i badaczki z USA i dotyczący niemal wyłącznie największej organizacji rodzicielskiej w tym kraju (PFLAG¹). Badania te ukazują aktywizm rodzicielski jako obszar kształtowania znaczeń, tożsamości i motywacji do działania, a jednocześnie reprodukcji hierarchii płciowych i seksualnych, rasowych i klasowych (Bertone, Pallotta-Chiarolli 2014). Szczególne miejsce w tym stosunkowo niewielkim zbiorze zajmuje seria badań prowadzonych przez K.L. Broad, dotyczących rodzicielskich praktyk dyskursywnych członkiń i członków PFLAG, reprodukujących hegemoniczne kategorie płci, seksualności, rasy i klasy (Broad 2002; 2011; Broad, Crawley, Foley 2004; Broad i in. 2008). Organizacji tej dotyczą również badania J.L. Johnson i Amy L. Best (2012) oraz Taylor L. Field i Greggora Mattsona (2016) – te drugie koncentrują się na stosunkowo nowej grupie rodzicielskiej w aktywistycznym gronie: rodzicach osób transpłciowych. Ważną, inspirującą rolę w moim badaniu odegrała pionierska praca Jessiki Fields (2001), dotycząca destygmatyzującej pracy tożsamościowej rodziców osób LGBTQ uczestniczących w grupie wsparcia.

W Polsce organizacje rodzicielskie o profilu pro-LGBTQ to zjawisko istniejące zaledwie od dekady, które ma nieliczne odpowiedniki w innych krajach Europy – zwłaszcza jej częściach środkowo-wschodniej² i zachodniej³. Ich działalność w Polsce jest o tyle istotna, że w naszym kraju nie powstały do tej pory żadne regulacje prawne dotyczące legalizacji związków jedнопłciowych, uznania rodzin z wyboru czy ochrony przed dyskryminacją i przemocą z uwagi na orientację seksualną i tożsamość płciową. Integralnym elementem głównego nurtu politycznego dyskursu jest natomiast od prawie dekady tendencja do wyrażania otwartej dezaprobaty, a w ostatnich latach wrogiego stosunku do społeczności i osób LGBTQ, przedstawianych jako zagrożenie dla narodu i rodziny, co skutkuje wzrostem

1 Parents, Families, and Friends of Lesbians and Gays – szczegółowe informacje na temat organizacji: <https://pflag.org/>.

2 Między innymi w Ukrainie (TERGO), Serbii (Grupa Zadji), Rosji (grupa Parents' Club przy organizacji Выход).

3 Między innymi w Niemczech (Queer-Leben), Szwecji (Proud Parents), Hiszpanii (AMPGYL), Włoszech (AGEDO), Portugalii (AMPLOS), na Malcie (Drahma).

homofobii i motywowanej nią przemocy (Winiewski, Bulska 2020). Miejszem doświadczania owych skutków jest również rodzina pochodzenia osób LGBTQ (Mizelińska 2022) – tym większą społeczną wagę ma aktywizm angażujący ich rodziców i bliskich, nawet jeśli (pod względem liczebności) ma charakter marginalny. Podjęte przeze mnie badanie tej postaci aktywizmu rodzicielskiego jest pierwszą tego typu próbą w Polsce i prawdopodobnie w regionie.

Przedmiot i teren badania, cel i metody

W artykule poświęcam uwagę tożsamości zbiorowej wytwarzanej przez osoby identyfikujące się jako rodzice osób o nienormatywnych tożsamościach seksualnych i/lub płciowych, a jednocześnie aktywiści/aktywistki – członkowie/członkinie organizacji stanowiącej sojuszniczą część polskiego ruchu LGBTQ. Organizacja, która jest obiektem mojego zainteresowania, to My, Rodzice – stowarzyszenie matek, ojców i sojuszników osób LGBTQIA. Istnieje ona od 2018 roku⁴ i w swoich działaniach koncentruje się na udzielaniu wsparcia rodzicom przeżywającym rozmaite trudności w związku z ujawnieniem nienormatywnej tożsamości dziecka, a niekiedy też samym osobom LGBTQ (lokalne grupy wsparcia, wsparcie indywidualne), na działaniach rzeczniczych w stosunku do społeczności LGBTQ (wystąpienia publiczne – listy otwarte, stanowiska) oraz edukacyjnych (szkolenia dla rodziców i nauczycieli, konferencje środowiskowe, tworzenie materiałów edukacyjnych).

W skład stowarzyszenia w momencie trwania badania (2020) wchodziło 51 osób⁵, których średnia wieku była w przedziale 50–59 lat. Wszystkie członkinie i członkowie mieli polskie obywatelstwo i tożsamość narodową, 80% stanowiły kobiety⁶, wszystkie osoby identyfikowały się jako heteroseksualne i cisplciowe, w większości miały wyższe wykształcenie (około 90%) i mieszkały w dużych i średnich miastach, wszystkie też pracowały i/lub oceniały swoją sytuację finansową jako dobrą lub bardzo dobrą. Obraz organizacji, jaki wyłania się z tych danych, jest wysoce jednorodny – skupia ona głównie heteroseksualne i cisplciowe Polki w średnim wieku⁷, mające wystarczające zasoby (finansowe, czasowe, osobiste), aby zaangażować się w działalność społeczną, do której impulsem było ujawnienie nienormatywnej tożsamości seksualnej i/lub płciowej dziecka (w przeważającej liczbie – homoseksualności syna). Można uznać, że jest to aktywizm niemal pod każdym względem (poza nieeksponowanym profilem płciowym) realizowany z pozycji społecznie uprzywilejowanej, reprezentuje więc określony (kulturowo, klasowo) punkt widzenia na kwestie dotyczące (wielorakich, krzyżujących się) nierówności społecznych, w tym odnoszące się do sytuacji osób LGBTQ.

4 Jest ono chronologicznie drugą organizacją rodzicielską tego typu w Polsce. Pierwszą było założone w 2012 r. stowarzyszenie AKCEPTACJA Stowarzyszenie Rodzin i Przyjaciół Osób Homoseksualnych, Bisexualnych i Transpłciowych.

5 Organizacja nie gromadzi danych dotyczących członkiń i członków, poza identyfikacją tożsamości seksualnej/płciowej dziecka i miejsca zamieszkania. W celu zgromadzenia podstawowych informacji socjodemograficznych posłużyłam się anonimową ankietą internetową. Od tego czasu skład członkowski powiększył się o około 15 osób, a charakterystyka osób członkowskich uległa pewnym zmianom, o których wspomnę w końcowej części artykułu.

6 W grupie dziesięciu mężczyzn większość to zarazem mężowie/partnerzy członkiń organizacji.

7 W odniesieniu do mediany polskiej populacji dla kobiet w roku 2020: 43,6 roku – GUS, 2021.

Od 2019 roku jestem członkinią stowarzyszenia jako matka osób o nienormatywnej tożsamości seksualnej i płciowej, a od grudnia 2020 do czerwca 2021 r.⁸ rolę tę łączyłam z działalnością badawczą dotyczącą rodzicielskiego aktywizmu. Pod wieloma względami reprezentuję typową osobę członkowską, jednak dostrzegam też, jak szczególną pozycję w organizacji nadaje mi wykonywanie zawodu nauczycielki akademickiej, w tym praca naukowa (Croteau 2005). Z pozycją tą wiązały się, zwłaszcza w początkowym okresie mojego członkostwa, określone przywileje (m.in. nie ukończyłam specjalnego szkolenia „Akademia Zaangażowanego Rodzica” – nieobowiązkowego, jednak uznawanego za ważne), ale również wysokie (specyficzne) oczekiwania, związane np. z wiedzą ekspercką i umiejętnościami. Identyfikacja mojej osoby ze środowiskiem akademickim sprawiła, że prowadząc badanie, spotykałam się zarówno z dużą otwartością (jako ekspertka), jak i z ograniczonym zaufaniem i dystansem (jako „łowczyni danych”). Interesujący był również odbiór mojej osoby w kilku sytuacjach związanych z publicznym reprezentowaniem organizacji – moja rola zawodowa nieodmiennie wypierała rolę aktywistyczną. Z kolei w środowisku akademickim spotkałam się zarówno z wyrazami wsparcia (wobec podjęcia ważnego, ale trudnego społecznie tematu), jak i z rezerwą wobec praktyki wiązania aktywności naukowej z osobistym zaangażowaniem (ang. *engaged research* – Milan 2014), a także wobec samego „moralnie podejrzanego” (Plummer 1995) przedmiotu badań. Z tych powodów moja pozycja i wynikające z niej korzyści oraz ograniczenia (dostępność/percepcja zjawisk i możliwych sposobów ich rozumienia, zaangażowanie emocjonalne), stanowiły (i stanowią) obiekt ciągłej refleksji i konsultacji z ważnymi dla mnie osobami i środowiskami⁹. Istotnym wątkiem tej refleksyjnej pracy jest etyczny wymiar łączenia przeze mnie aktywizmu w obszarze praw osób LGBTQ z pracą badawczą, uwzględniający odpowiedzialność (za możliwe negatywne konsekwencje dla organizacji i poszczególnych osób członkowskich; za relacje wzajemności), interseksjonalność i realizację celów równościowych (Santos 2012).

Metody badawcze

Badanie zaprojektowane zostało w metodologii jakościowej, rozumianej tu jako pozycja badacza (ulożenie „w świecie”) i jego aktywność (praktyki materialne i interpretacyjne), czyniąca świat „widocznym” i przekształcająca go w serię reprezentacji (m.in. notatki terenowe, wywiady, materiały wizualne) (Denzin, Lincoln 2011). Przyjętą w badaniu perspektywę kształtuje paradygmat konstruktywistyczny i krytyczny (Guba, Lincoln 1994). Stosowaną w badaniu strategią jest studium przypadku, rozumiane jako rodzaj postępowania badawczego prowadzącego do „[...] odkrycia niepowtarzalnego, zrelatywizowanego do miejsca i czasu porządku kierującego procesami społecznymi” (Mizerek 2017: 13), z uwzględnieniem czynników decydujących o niepowtarzalności przypadku, w tym jego

8 Data formalnego rozpoczęcia badania to 17 grudnia 2020 r. (moment uzyskania zgody komisji etycznej). Artykuł oparty jest jednak częściowo na materiale badawczym historycznym w stosunku do tej daty – to systematyczne notatki terenowe i autoetnograficzne tworzone od momentu, kiedy zaczęłam rozważać rozpoczęcie projektu badawczego.

9 Efekty moich działań badawczych (na różnych etapach zaawansowania) były m.in. kilkakrotnie prezentowane zarządowi stowarzyszenia, a w ostatnim czasie na spotkaniu z udziałem większości jego członkiń i członków (Konferencja organizowana przez My, Rodzice – „Różnorodność w rodzinie”, czerwiec 2022).

kontekstu społecznego, kulturowego, historycznego i politycznego. Zastosowany typ studium ma charakter eksploracyjny (Yin 2003).

Choć jakościowe studium przypadku nie jest ściśle powiązane z określonymi sposobami pozyskiwania materiału badawczego (powiązanie to zależne jest np. od uprawianej dyscypliny – Merriam 1997), za typowe dla jego odmiany etnograficznej uznaje się zwykle wywiad, obserwację i analizę dokumentów. Z uwagi na kulturowy profil zaprojektowanego przeze mnie badania te właśnie techniki pozyskiwania materiału badawczego uznałam za najbardziej wobec niego adekwatne. Ich opis oraz zestawienie typów danych wraz z ich oznaczeniami stosowanymi w tekście danych przedstawione są w tabeli 1.

Tabela 1. Zastosowane techniki i typy uzyskanych danych

Technika	Jednostka i liczba	Oznaczenie w tekście
Obserwacja uczestnicząca (jawna) (Angrosino 2010) w przestrzeni fizycznej i wirtualnej (cykliczne spotkania organizacyjne, wydarzenia z udziałem publiczności)	25 godz.; 12 not obserwacyjnych	NO
Udział (jawny) w wewnętrznej komunikacji mailowej (zamknięta lista mailingowa)	Okolo 600 jednostek tekstowych (maile rozpoczynające wątki + odpowiedzi)	LM
Indywidualne wywiady pogłębione (Angrosino 2010) z sześcioma osobami (5 kobiet, 1 mężczyzna) o długim stażu przynależności do organizacji	260 min nagrań	W
Zogniskowany wywiad grupowy (Kamberelis, Dimitriadis 2011) z czterema członkiniami zarządu	120 min nagrania	WG
Analiza tekstów:		
– medialnych – wytworzonych przez członkinie i członków organizacji (strona internetowa, fanpage facebookowy, przekazane mediom stanowiska)	35 tekstów	MO
– medialnych – dotyczących organizacji, ale wytworzonych poza nią (artykuły w prasie tradycyjnej i cyfrowej)	20 tekstów	M
– mających charakter dokumentów wewnętrznych (sprawozdania, prezentacje)	3 teksty	D
– haseł prezentowanych w trakcie wydarzeń publicznych (marsze równości)	20 tekstów	H
Autoetnografia (Kacperczyk 2014) polegająca na tworzeniu refleksyjnych notatek, przekształcających osobę badacza/badaczki w przedmiot jego/jej własnej analizy	25 tekstów	A

Źródło: badanie własne.

Uzyskany materiał badawczy został poddany analizie i interpretacji z wykorzystaniem technik teorii ugruntowanej w jej nurcie konstrukcjonistycznym, opartym na refleksyjnej postawie wobec sposobów poznania i tworzenia reprezentacji badanych zjawisk (Charmaz 2017). Ten sposób analizy zastosowałam wobec części zgromadzonego materiału badawczego: transkrypcji wywiadów, notatek terenowych, komunikacji mailowej i treści tworzonych w trakcie działań autoetnograficznych. Drugi sposób prowadzenia analizy korzysta z technik krytycznej analizy dyskursu, opartych na koncepcji Normana Fairclougha (Warzecha 2014). Z jej wykorzystaniem analizie zostały poddane teksty wytworzone przez członków organizacji i poza nią, jednak krytyczna wrażliwość tej metody analizy okazała się niejednokrotnie przydatna również w odniesieniu do materiału uzyskanego z wywiadów.

Pytanie, które kierunkowało całość badania, dotyczyło tożsamości zbiorowej tworzonej przez członkinie i członków organizacji, a koncentrowało się na: 1) kontekście i procesie jej powstawania, 2) jej istotnych elementach, 3) wpływie, jaki wywiera na działania podejmowane przez organizację. W dalszej części artykułu przedstawione zostaną ogólne wnioski dotyczące tożsamości zbiorowej wytwarzanej i podzielanej w większym lub mniejszym stopniu przez członków stowarzyszenia My, Rodzice, a następnie szczegółowo omówiony zostanie wyodrębniony przeze mnie jej element – rodzicielstwo normalizacyjne.

Uzyskane wyniki

Tożsamość zbiorowa organizacji – charakterystyka ogólna

Wyniki analizy tożsamości zbiorowej członkiń i członków badanej organizacji zostały poniżej przedstawione graficznie. Trójkąt równoboczny podzielony na cztery jednakowe części wyraża w mojej intencji wewnętrzne zróżnicowanie badanego zjawiska, a jednocześnie komplementarność jego elementów składowych. Jest ona osadzona na podstawie stanowiącej odpowiednik źródłowej dla tej tożsamości roli społecznej, a przy jego bokach i nad wierzchołkiem umieszczone są nazwy podmiotów zbiorowych, z którymi pozostaje ona w istotnych relacjach.

Ilustracja 1. Prezentacja graficzna tożsamości zbiorowej osób członkowskich stowarzyszenia My, Rodzice



Źródło: badanie własne.

Opis:

- **Podstawa tożsamości:** Figura reprezentująca tożsamość zbiorową osadzona jest na podstawie, jaką jest „społeczna rola rodzica”, która, mimo swojej współczesnej złożoności i przeobrażeń, stanowi stabilny punkt odniesienia dla indywidualnych biografii, istotny element struktur społecznych i stały obiekt zainteresowania instytucji państwa. Ufundowanie tożsamości zbiorowej na takiej podstawie nadaje jej wagę i pozwala wchodzić w toczące się w sferze publicznej dyskursy. Spośród wielu aspektów tej roli społecznej tożsamość zbiorowa członków organizacji czerpie szczególnie dużo ze wzoru intymnej relacji rodzic–dziecko (miłość, bliskość, zaufanie, troska) oraz figury rodzica jako rzecznika interesów dziecka i jego obrońcy. Należy zaznaczyć, że eksponowanie roli społecznej rodzica, a nie roli matki (co byłoby zasadne ze względu na znaczącą przewagę liczebną kobiet), nie znajduje jednoznacznego wyjaśnienia, o czym mowa będzie w dalszej części artykułu.
- **Podmioty zewnętrzne:** Ponieważ tożsamość zbiorowa rozpatrywana jest tu w kontekście ruchów społecznych, a te są wynikiem napięć i konfliktów pomiędzy aktorami społecznymi, oprócz pozytywnego określenia zbiorowego „my” (protagoniści) zachodzi zwykle konstruowanie negatywnie nacechowanej kategorii „oni” – osób i grup odpowiedzialnych za sytuację, do której odnosi się ruch społeczny (antagoniści) oraz aktorów neutralnych (publiczność) (della Porta, Diani 2009). Uwzględnia to wizualizacja elementów tożsamości zbiorowej, które

pozostają w relacji do trzech podmiotów: (A) ruchu LGBTQ, którego tożsamość i strategia działania stanowią dla „my” rodziców-aktywistów siłę modelującą (poprzez inspirację, wzajemne wsparcie i współpracę); (B) otoczenia społecznego, rozumianego jako wyobrażona publiczność działań aktywistycznych, której postawy wpływają na klimat społeczny wokół osób LGBTQ; (C) ośrodków władzy, będących adresatami postulatów dotyczących osób LGBTQ.

- **Właściwa tożsamość zbiorowa:** Jest ona złożona z czterech elementów należących do różnych obszarów dyskursywnych, ukierunkowanych na różne cele strategiczne, mających różnych adresatów działań i sposoby ekspresji (natężenie i rejestr emocjonalny) (tabela 2).

Tabela 2. Charakterystyka elementów tożsamości zbiorowej rodziców-aktywistów

Element tożsamości zbiorowej	Obszar dyskursywny	Cel strategiczny	Adresat działań	Ekspresja (natężenie, rejestr)
Poziom I				
Rodzicielstwo akceptujące	Dyskurs etyczny (sfera wartości); dyskurs psychoterapeutyczny (rozwiązanie wewnętrznego konfliktu, przemiana poznawcza i emocjonalna)	Nadanie więzi rodzic–dziecko nadrzędnej wartości (m.in. w stosunku do aprobaty społecznej wobec nienormatywnych tożsamości); upowszechnienie wzoru „dobrego rodzica” (akceptującego nienormatywne dzieci)	„My” (osoby członkowskie i uczestniczące w działaniach, np. w grupach wsparcia)	Słaba (+)
Rodzicielstwo normalizacyjne	Dyskurs moralny (normy życia intymnego i rodzinnego)	Společna destygmatyzacja osób LGBTQ poprzez „poświadczenie” rodzica (jako postaci społecznie wiarygodnej) i praktyki „zacierające”, „rozpuszczające” i „osłabiające” siłę społecznego piętna	Otoczenie społeczne	Słaba (+)
Rodzicielstwo „zaścępcze”	Dyskurs opieki (zakładane/artykułowane potrzeby osób/społeczności LGBTQ)	Praca emocjonalna – symboliczna i realna, oparta na wzorach relacji rodzic–dziecko (np. publiczne wyrażanie aprobaty i wsparcia dla osób LGBTQ – marsze równości)	Společność LGBTQ	Mocna (+)
Poziom II				
Rodzicielstwo interweniujące	Dyskurs polityczny (prawa obywatelskie i powinności władzy)	Postulaty równościowe towarzyszące dyskursowi opozycji politycznej (ale niebędące jego integralną częścią)	Ośrodki władzy	Mocne (–)

Źródło: opracowanie własne.

W dalszej części artykułu szczegółowo przedstawiony zostanie element określany jako **rodzicielstwo normalizacyjne**. Wybór ten wynika z kluczowej funkcji, jaką pełni ta właśnie część tożsamości zbiorowej w działaniach organizacji adresowanych do szeroko rozumianego otoczenia społecznego. Rodzice-aktywiści stawiają się w tym przypadku w pozycji edukatorów – objaśniających sytuację swoją i swoich dzieci, a także pośredników – wypełniających lukę (poznawczą, emocjonalną, moralną) pomiędzy społecznością LGBTQ a resztą świata. Choć zatem mniej widoczne i angażujące emocjonalnie (w porównaniu do osiowych części tożsamości zbiorowej – rodzicielstwa zastępczego i interweniującego), rodzicielstwo normalizacyjne pełni swoją ważną, „cichą misję” destygmatyzacji nienormatywnych tożsamości seksualnych i płciowych.

Norma, normalizacja, normifikacja

Norma społeczna stanowi jedną z fundamentalnych kategorii w historycznym rozwoju nauk społecznych, w najogólniejszym ujęciu stanowiąc „gramatykę społecznych interakcji”, wskazującą, co w danej grupie czy społeczeństwie jest akceptowalne (spotyka się z aprobatą), a co nie jest (spotyka się z sankcją). Różnorodne podejścia teoretyczne do tego zagadnienia stały się w XX wieku źródłem szerokich nurtów badań socjokulturowych skupionych na jego regulacyjnym wpływie, efektywności (w wymiarze zbiorowych działań), procesie powstawania, upowszechniania i reprodukcji oraz przemian (Bicchieri, Muldoon, Sontuoso 2018). Równolegle trwała filozoficzna refleksja podjęta przez teorie poststrukturalne, cechujące się poznawczym sceptycyzmem dotyczącym autorytetu, uprawomocnienia wiedzy, a także norm kulturowych i społecznych (Gajewska 2014). Szczególną rolę we współczesnym rozumieniu normy w studiach nad płcią i seksualnością odegrał Michel Foucault, ukazując ją w perspektywie biopolitycznej – jako sposób sprawowania anonimowej władzy nad populacjami poprzez oparte na ekspertyzie rozróżnienie „normalne–anormalne” (Kochanowski 2007). „Norma”, „normalizacja”, „normatywność”, „heteronormatywność” (oraz wywiedziona z niej „homonormatywność”) często stosowane są w duchu Foucaultowskiej „rządomyślności” – zarządzania populacji samą sobą, m.in. poprzez kształtowanie środowiska życia „od zewnątrz” i przez uewnętrzzone normy (Czarnacka 2014).

W artykule posługuję się terminami „norma” i „normalizacja” o innym, choć niesprzecznym z przedstawionym powyżej teoretycznym pochodzeniu – stanowiącymi kategorie analityczne interakcjonizmu symbolicznego w ujęciu Goffmana. Za Fields (2001) stosuję je w odniesieniu do teorii piętna społecznego, która różnego rodzaju odstępstwa od społecznej normy (dewiacje) ukazuje przez pryzmat procesu „etykietowania”. Odstępstwa te (choroba, niepełnosprawność, bezdomność, przestępczość) napotykają na reakcję społeczną, która identyfikuje „porażkę” jednostki w dostosowaniu się do społecznych i kulturowych ideałów (Green 2009). W tym kontekście normalizacja oznacza czynione przez jednostki spełniające normę społeczną „poświadczenie o normalności” osoby stygmatyzowanej, w celu usunięcia piętna z jej biografii.

W przypadku analizowanej organizacji praktyki normalizacyjne angażują rodziców-aktywistów, którzy podejmują się tego działania na rzecz własnych dzieci o nienormatywnych tożsamościach

seksualnych/płciowych oraz społeczności LGBTQ. „Poświadczenia” czynione są natomiast wobec „otoczenia społecznego” – bytu zbiorowego na tyle ogólnego, że może być uchwycony przez mówiące o nim osoby jedynie za pomocą różnych, tylko trochę mniej ogólnych, kategorii („nasze społeczeństwo”, „Polacy”, „ojczyzna”, „ludzie”, „świat”). Rzadko bywa natomiast identyfikowane samo piętno i jego źródła – ma to miejsce w zaledwie kilku wypowiedziach i jest to czynione poprzez splecione ze sobą kategorie medyczne i moralne („to [homoseksualność – przyp. D.U.] jest norma, to jest prawidłowy rozwój człowieka, to nie jest dewiacja ani coś złego, ani zło tego świata” – W-2; „jednak masz »chore« dziecko” – LM-Dyskusja-1).

Aby rodzicielskie „poświadczenie” było skuteczne, wątpliwości nie może budzić „normalność” („dobra reputacja” – Broad 2002) czyniącego je podmiotu, a wszelkie zabiegi mające na celu jej potwierdzenie określam – według Goffmanowskiej terminologii – mianem normifikacji. Na pierwszy rzut oka tożsamość rodzicielska członkiń i członków organizacji spełnia niejako z definicji warunki „dobrej reputacji”, współgra bowiem z profilem kulturowym polskiego społeczeństwa, definiowanym przez wartości wspólnotowe i rodzinę (Titkow, Duch-Krzyszczak 2004). Rodzicielstwo w Polsce stanowi nie tylko jedną z wielu tożsamości społecznych, ale jest „tożsamością moralną” (Fields 2001) – wskazującą nie tylko, kim się jest, ale że jest się osobą wartościową. Zwraca na to uwagę uczestniczka wywiadu:

[...] chyba każdy ma *sentyment* do rodziców, wpojony taki *szacunek* do rodziców, to jest też element naszej kultury, [...] można się z nimi nie zgadzać, można mieć do nich różne zastrzeżenia, ale taki *szacunek* mamy chyba wpajany od urodzenia. I myślę, że tu jest siła właśnie – że *nam trudno napluć w twarz*, co spokojnie robią całej społeczności [LGBTQ – przyp. D.U.] (W-3).

Mimo oparcia tożsamości zbiorowej członkiń i członków organizacji na solidnej podstawie, jaką są pojęcia rodzicielstwa i rodziny, ma ona jednak znaczącą słabość – piętnująca etykieta dotycząca nienormatywnej tożsamości seksualnej/płciowej ma „lepki” charakter i dotyczy również osób z najbliższego kręgu (ang. *courtesy stigma* – Goffman 1963): „[...] jakbym miała nagle na czole napisane, że mam córkę-lesbijkę” (MO-1); „[...] ktoś na mnie spojrzy i będzie wiedział, że jestem matką geja!” (M-2). W przypadku rodzicielskiego aktywizmu jest ona w zasadzie nie do uniknięcia („Odzieramy się z prywatności, często musimy wystawić naszą intymność na widok publiczny” – LM-Relacja-25).

Piętno obecne w indywidualnej tożsamości rodzica osoby LGBTQ stawia też pod znakiem zapytania jego rodzicielską wiarygodność w przestrzeni publicznej – rodzi podejrzenia o „spowodowanie” nienormatywności dziecka („[...] myśmy *tego* im nie zrobili, żeby *tacy* byli” – W-2) lub uleganie manipulacji politycznej („[...] za pożałowania godną uznali naszą naiwność i niewiedzę, jak straszliwe i potężne siły nami kierują z zagranicy” – LM-Relacja-24). Napiętnowany rodzic-aktywista może być też sam potraktowany jako osoba nienormatywna. Doświadczenie tego rodzaju – dotyczące środowiska zawodowego aktywistki – jest opisane w jednym z wywiadów:

[...] jak my z kolegą [...] zaczęliśmy tłumaczyć, [...] że tak nie można podchodzić, to nam koleżdy powiedzieli – „To wy chyba jesteście homoseksualni”. No, no... nie jesteśmy (W-1).

Praca tożsamościowa rodziców-aktywistów polega zatem na konstruowaniu takiego autoportretu, który w wysokim stopniu wpisuje się w dominujące wzory rodzicielstwa i rodziny („[...] to rodzicielstwo nie różni się od innego rodzicielstwa” – WG). Umożliwia to czynienie „poświadczeń” na rzecz swoich dzieci wobec społecznych instancji, które się go (jawnie lub domyślnie) domagają („[...] publicznie dajemy świadectwo, że i *nasze dzieci* i *my sami* jesteśmy *normalnymi ludźmi*” – D-1).

Normalne rodzicielstwo

Związki badanej organizacji z polskim ruchem LGBTQ sprawiają, że o „normalności” jej członkiń i członków w największym stopniu świadczy indywidualne spełnianie heteronormatywnych oczekiwań realizowanych w życiu prywatnym według dominującego w Polsce wyobrażenia na temat „dobrego związku” i opartej na nim „dobrej rodziny” (nuklearnej, heteronormatywnej, korezydencjalnej – Hryciuk 2012). Autoprezentacja rodziców-aktywistów w tym zakresie, choć dokonywana niemal wyłącznie przy okazji wystąpień medialnych (reportaże, wywiady), jest dość jednorodna – ich życie intymne ukazywane jest przez pryzmat heteroseksualnych związków, sformalizowanych i długotrwałych, często opartych na fundamencie religijnym: „[...] żona i ja tworzymy od 30 lat sakramentalny związek” (M-5); „Przecież *normalnie* mieliśmy ślub w kościele i w urzędzie stanu cywilnego” (M-4); „Jesteśmy *normalną* katolicką rodziną” (M-7).

Szczególny walor zdaje się mieć fakt bycia członkiem rodziny dużej, wielopokoleniowej – choć wśród członków i członkiń stowarzyszenia jest on wyjątkowy, jest użyteczny w podważaniu domysłów co do „dysfunkcyjności” ich środowisk rodzinnych: „[...] jestem ojcem trojga dzieci i dziadkiem ośmiorga wnucząt” (W-1); „[imię] miała pomysł pokazania zdjęcia naszej licznej, wielopokoleniowej, wielodzietnej rodziny publicznie. My uważaliśmy, że pomysł świetny, bo przełamuje stereotyp” (W-1).

Inne wzory życia (bycie singlem, związek nieformalny, wdowieństwo), choć realizowane wśród członkiń i członków stowarzyszenia, są przywoływane sporadycznie, a w stosunku do rozległego spektrum możliwości, ukazywanego przez badania nad współczesnymi związkami intymnymi (Slany 2002; Mizielińska 2022), tylko w niewielkim stopniu odbiegają od społecznych norm, z całą zaś pewnością nie w kierunku nieheteronormatywnym. Dzięki temu chroniony przed piętnem jest centralny element ich zbiorowej tożsamości, jakim jest rodzicielstwo.

Przepis na opowieść o „normalnym rodzicielstwie” podkreśla wartość przekazu prostego, odwołującego się do codziennych osobistych doświadczeń: „Rozumiem, jak ważne jest świadectwo, jak ważne jest, gdy za wypowiedzią stoi konkretny człowiek, który ma twarz i nazwisko” (LM-Relacja-25); „[...] nie mówię żadnych wielkich słów [...], tylko mówię, w jakiej ja życiowej sytuacji jestem, składając te wielkie słowa na siebie samego” (W-1).

Mimo unikania „wielkich słów” relacje na temat osobistych doświadczeń mają jednak moralne odniesienia, do których należy w pierwszym rzędzie rozumienie rodzicielstwa jako całożyciowego zobowiązania wobec dziecka („[...] rodzic rodzicem pozostanie zawsze, do końca życia” MO-1). Dobra

reputacja rodzica budowana jest ponadto na intensywności rodzicielskiej pracy: jego pełnym oddaniu („[Dzieci – przyp. D.U.] Są sensem i największą wartością naszego życia” – MO-2), dbałości o więź z dzieckiem („[...] normalna osoba, normalny rodzic nie wyobraża sobie, że można być... [...] Normalny rodzic nie krzywdzi dziecka, stara się je zrozumieć, pomóc” – W-2), zaangażowaniu wychowawczym („Od najmłodszych lat uczymy je [dzieci – przyp. D.U.] empatii, szacunku dla innych, współpracy na rzecz społeczności” – MO-2) i odnoszonych w tym obszarze sukcesach („[...] nasze dobrze wykształcone i starannie wychowane dzieci” – MO-2).

W tak skonstruowanym „modelowym” obrazie rodzica nie ma miejsca na potraktowanie dziecka jako „rodzinnego wyrzutka” (Calhoun 2003). Akceptowanie nienormatywnej tożsamości nie zawsze oznacza jednak wyrażanie wobec niej, znanej ze wzorów anglo-amerykańskich, dumnej afirmacji (Fields 2001): „Większość rodziców, szczególnie ojców, uważa, że pod seksualnością [...] dziecka trzeba się »podpisać«. My nie.” (M-8).

„Trud akceptacji” tym bardziej jednak uszlachetnia obraz rodzica-aktywisty, a naddatek czyniący z niego postać „superrodzica” (Fields 2001) może równoważyć na szali społecznych ocen wątpliwości co do jego wiarygodności.

Istnieją też wymiary „normalności” rodziców-aktywistów, które nie pojawiają się (lub pojawiają się rzadko) w komunikacji wewnętrznej i dyskursach adresowanych do otoczenia społecznego, a jednak trudno uznać je za nieistotne w analizie praktyk normifikujących. Jednym z nich jest status społeczno-ekonomiczny. Na podstawie wyników cyklicznych badań społecznych można wnioskować, że obecnie w Polsce najsilniejsze identyfikacje w tym zakresie dotyczą grup wyodrębnionych ze względu na poziom zamożności i hierarchię struktury społecznej, a w tych ramach – przynależność do klasy średniej (CBOS 2020). Nie mając danych pozwalających na wyraźne usytuowanie członkiń i członków organizacji w strukturze polskiego społeczeństwa, a polegając jedynie na obserwacjach i informacjach pojawiających się w kontaktach nieformalnych, mogę jednak stwierdzić, że przy wszystkich cechach różnicujących (np. wysokiej klasy samochód vs. brak własnego samochodu, własny dom vs. brak własnościowego mieszkania – wynajem) większość z nich kwalifikuje się do klasy średniej pod względem poziomu wykształcenia, wykonywanego zawodu i poziomu dochodów oraz związanego z nimi stylu życia (Kukołowicz 2019). Jest to wymiar „normalności”, który w oderwaniu od pozostałych nie wystarczyłby, aby głos rodziców-aktywistów mógł „świadczyc” za ich nienormatywnymi dziećmi, ale w sytuacjach publicznej autoprezentacji (wygląd, język, styl życia) wpływa z pewnością na przychylny odbiór społeczny ich działań. Jego niewidoczność w działaniach aktywistycznych nie jest też niczym wyjątkowym w świecie zdominowanym przez ideologię neoliberalną, która uznaje zanikanie struktur klasowych na rzecz globalizacyjnych praktyk ekonomicznych za konieczność dziejową¹⁰.

10 W kontekście polskim „klasową dezidentyfikację” (Heaphy 2012) może jeszcze wzmacniać fakt, że kategoria „klasy” była w dekadach następujących po transformacji ustrojowo-ekonomicznej uznana za politycznie podejrzana (Binnie 2014).

Na uwagę zasługuje jeszcze jeden nieobecny wymiar rodzicielskich praktyk normifikacyjnych – mimo oczywistości kobiecego profilu organizacji (ponad 80% matek) jest on zaskakująco mało widoczny. Członkinie i członkowie posługują się oczywiście upłciowionymi kategoriami opisującymi rodzicielstwo, zwłaszcza przy autoprezentacjach indywidualnych (matka/mama, ojciec/tata), jednak dominującą autoidentyfikacją zbiorową są neutralni płciowo „rodzice”, których symboliczne pierwszeństwo oddaje nazwa stowarzyszenia. Podobnie jak w przypadku opisanego przez Hryciuk (2012) pierwszego w Polsce ruchu macierzyńskiego, protestującego przeciw likwidacji w 2002 roku Funduszu Alimetryjnego, postać matki zdaje się „znikać”. Biorąc pod uwagę rolę macierzyństwa w polskiej kulturze, a zwłaszcza jego hegemoniczną pozycję w konstrukcji kobiecości (Hryciuk, Korolczuk 2012), można uznać je w tym przypadku za niewykorzystany potencjał symboliczny rodzicielskiego aktywizmu. Jakie mogą być tego powody?

Profil płciowy organizacji (dominacja liczebna kobiet) dopiero od niedawna jest poddawany refleksji, w jej obszarze traktowany jest jednak jako wymagający wyjaśnienia i rozwiązania „problem”, którego istotę wyraża tytuł zorganizowanej przez stowarzyszenie debaty „Dlaczego ojców jest mniej?”. Stawiane hipotezy dotyczą przede wszystkim wzorów kulturowych dotyczących realizacji roli kobiety/matki i mężczyzny/ojca, które uaktywniają się w kryzysowej sytuacji ujawnienia nienormatywności dziecka („Najczęściej matki akceptują. Ojcowie zamykają się” – LM-Relacja-18; „[...] ojcowie potrafią okopać się w tych swoich homofobicznych twierdzeniach” – M-1; „[...] matka *musi* zaakceptować, bo jest matką i źle się oceni matkę” – M-1). Za różnicami w odbiorze coming outu dziecka postępują odmienne poziomy zaangażowania aktywistycznego („Mężczyźni trafiają się czasem, ale raczej przychodzą jak do dentysty. Zaleczyć ból i odejść” – M-8). Znaczące jest przy tym jednak, że sytuacja ta interpretowana jest zgodnie jako „niepełna szklanka” (niedostateczna reprezentacja ojców), a nie „szklanka prawie wypełniona” (silna reprezentacja kobiet). Nierównowaga płciowa w składzie organizacji na korzyść kobiet zdaje się być uznawana za jej słabość, podobnie jak feminizacja części rynku pracy, widziana w patriarchalnej perspektywie „odwróconej hierarchii” (Beck 2004). Być może eksponowanie rodzicielstwa jako kategorii neutralnej płciowo stanowi zatem sposób na maskowanie niepełnowartościowego profilu organizacji.

Istnieją jednak i inne możliwe wyjaśnienia faktu pomijania przez stowarzyszenie strategicznego (w tym normalizującego) potencjału „politycznego maternalizmu” (Hryciuk, Korolczuk 2015b). Macierzyństwo w polskim kontekście stanowi społeczną tożsamość kobiety i jako takie ujmowane jest jako naturalne (Titkow, Duch-Krzyszczak, Budrowska 2004). Dodatkowo funkcjonuje w odniesieniu do symbolicznego, wytworzonego w określonych historycznych warunkach konstruktu „Matki-Polki”, który określa (i legitymizuje) uczestnictwo kobiet we wspólnocie narodowej (Walczeńska 1999), zarazem jednak ma silne cechy wykluczające (interseksjonalnie), osłabia kobiecą sprawczość i reifikuje patriarchalne relacje płci (Hryciuk, Korolczuk 2012). Podobną rolę odgrywa figura Matki Boskiej, służąca w Polsce – inaczej niż w Ameryce Łacińskiej – w większym stopniu dyscyplinowaniu (przez idealizację) kobiet niż ich emancypacji (Kościańska 2012). Unikanie eksponowania „matczyngo” profilu może być zatem uznane w tym kontekście za unikanie skojarzeń z narodowo-katolickim dyskursem, stanowiącym znak rozpoznawczy ośrodków władzy politycznej.

Choć stowarzyszenie samo nie podejmuje działań zmierzających do wyraźnej ekspozycji macierzyństwa, to przyłącza się jednak do przedsięwzięć o takim profilu – przykładem tego jest jego udział w „apelu matek” przed Pałacem Prezydenckim w 2020 roku, w trakcie którego matki osób LGBTQ, w tym przedstawicielki obu organizacji rodzicielskich (My, Rodzice i Akceptacja) oraz Helena Biedroń, osoba rozpoznawalna dzięki politycznej roli swojego syna, wygłosiły osobiste przesłanie adresowane do Andrzeja Dudy (Danielewski 2020). Inny przykład to anegdotyczny, ale szczegółowy opis interakcji z kobietami reprezentującymi środowiska ultrakonserwatywne zmobilizowane do kontradziałania w stosunku do Marszu Równości w Częstochowie w 2019 r.:

Nasze „serca” [tablice w kształcie serc z hasłami – przyp. D.U.] przykuły uwagę pań w średnio-starszym wieku [...]. Nasze pytanie: „Panie też są matkami?”. Ich odpowiedzi: „Tak, matkami, babciami, ja to nawet prababcią jestem”. Nasze: „Super, gratulacje”. Ich: „Rodzina silna wiarą!!!”. Nasze: „A panie są matkami osób LGBTQ?”. Ich: [emotikony: zdziwienie, dezorientacja, przestrasz – przyp. D.U.]. Mam nadzieję, że refleksja pojawi się za czas jakiś” (LM-Relacje-40).

Sens rozgrywających się w tle ulicznej manifestacji scen tkwi nie tylko w komediowym *qui pro quo* – istotne dla autorki opisu jest przelotne doświadczenie wspólnoty kobiecej i macierzyńskiej tożsamości.

Praktyki podejmowane przez członków stowarzyszenia w celu normifikacji własnego wizerunku stanowią pierwszy etap na drodze do normalizacji ich własnych dzieci („Wszystkie moje dzieci kocham, wszystkie są *normalne*” – LM-Relacja-46), a jednocześnie całej społeczności LGBTQ („[...] osoby LGBT to *normalni i wartościowi* ludzie” – LM-Refleksja-7). Poniżej przedstawię trzy zidentyfikowane przeze mnie sposoby, które członkinie i członkowie organizacji stosują w celu zneutralizowania piętna społecznego związanego z nienormatywną tożsamością.

Normalizacja – „zacieranie piętna”

Choć wytworzony przez rodziców-aktywistów konstrukt „normalnego rodzica” wyklucza odrzucenie nienormatywnego dziecka, a ich „normalne rodziny” włączają je w swoje ramy, to indywidualne różnice w odczuwaniu/doświadczeniu destrukcyjnej siły piętna muszą znaleźć odzwierciedlenie w różnorodności praktyk zmierzających do jego neutralizowania. Do inicjatyw stosowanych rzadziej i mających w większym stopniu charakter indywidualnych niż zbiorowych należy „zacieranie” faktu nienormatywności członka rodziny poprzez symboliczne lokowanie go w gęstej sieci rodzinnych relacji.

„Zacieranie” nienormatywności może przyjąć postać kwestionowania jej istotności, zwłaszcza w zestawieniu z wartością, jaką przedstawia związek małżeński, rodzina i indywidualne osiągnięcia w realizacji rodzinnych ról. Taki schemat pojawia się w prowokacyjnym pytaniu zadany przez ojca-aktywistę w wywiadzie prasowym: „Czy to, że owocem naszej miłości jest syn gej, czyni nas jakąś gorszą rodziną? Czy nasi rodzice też są automatycznie gorszymi dziadkami, bo mają wnuczka geja?” (M-4).

Jeśli odpowiedzi udziela rodzic „znormifikowany”, to musi być ona – rzecz jasna – przecząca: „dobra reputacja” rodziny pochodzenia wyklucza sytuację, w której może jej dotyczyć piętno nienormatywności. Jednak ta, w intencji afirmująca, wypowiedź w szczególny sposób rozkłada akcenty – orientacja seksualna dziecka („syn-gej”), która nie wpływa na ocenę wartości małżeństwa jego rodziców oraz całej rodziny pochodzenia, zostaje przesunięta na dalszy plan, ujęta w nawias. „Syn-gej” („wnuczek-gej”) staje się w pewien sposób niewidzialny, bo chroniony we wnętrzu rodzinnej sieci relacji. Praktyka ta może zatem budzić skojarzenia z mającym długą tradycję stanowiskiem umiarkowanych nurtów konserwatywnej ideologii „robienia *tego*” (ujawniania tożsamości seksualnej) w zaciszu domowym, przy utrzymaniu ważności normy seksualnej/płciowej.

Innym, tym razem wizualnym przykładem praktyki „zacierania” nienormatywnej obecności członka rodziny jest pomysł jednej z członkiń stowarzyszenia stworzenia okolicznościowych (związanych ze świętem religijnym) treści medialnych na podstawie istniejącego zdjęcia rodziny dwojga innych członków organizacji (pary małżeńskiej):

[imię] miała pomysł pokazania zdjęcia naszej licznej, wielopokoleniowej, wielodzietnej rodziny publicznie [...], zapytała, co byśmy powiedzieli na publikację tego zdjęcia, rozpowszechnienie [...]. To fajna mogłaby być robota, zaprzeczająca temu schematowi o zboczeńcach [śmiech] (W-1).

W intencji inicjatorki pomysłu nienormatywna tożsamość konkretnej osoby (córki-lesbijki), tak społecznie „kłująca w oczy”, gdy traktowana jako cecha różnicująca, w momencie przedstawienia na tle relacji pokrewieństwa staje się (dosłownie i w przenośni), niewidoczna. Na pierwszy plan wyobrażonego obrazu wysuwają się treści definiujące przynależność do wspólnoty: bliskość fizyczna, podobieństwo ubioru i zachowania, podzielany, szczególny nastrój Bożego Narodzenia. Obecność osoby nienormatywnej nie odbiera zatem ani rodzicom, ani innym członkom rodziny waloru normalności (nie czyni z nich „zboczeńców”), ponieważ ulega subtelnemu „zatarciu”. Być może taka interpretacja stała za odmową udziału w tym przedsięwzięciu właśnie tej osoby, której dotyczy piętno:

My uważaliśmy, że pomysł świetny, bo przełamuje stereotyp. W pierwszym rzędzie spytaliśmy syna i synową, których pięcioro dzieci było na tym zdjęciu. Oni nie zgodzili się na publikację [wizerunków – przyp. D.U.] dzieci, ale na swoją tak. Natomiast [imię córki] zablokowała sprawę całkowicie – nie zgodziła się na publikację siebie ani swojej dziewczyny (W-1).

Kontestacja ta – w jakimś stopniu dla rodziców niezrozumiała – dotyczy najwyraźniej nie tyle faktu przynależności do rozbudowanego systemu rodzinnego, ile intencji przedsięwzięcia – wkomponowania nienormatywnej jednostki w chroniący ją (ale i zacierający jej istnienie) kontekst „wartości rodzinnych”.

Trzeci ważny przykład normalizacji przez „zacieranie” dostrzegam w rozbudowanym komentarzu do zdjęcia profilowego stowarzyszenia (Facebook), na którym widnieje barwna grupa uczestniczek i uczestników jednego z marszów równości (2020). Autorka tego komentarza prowadzi z udziałem

czytelników proces ironicznego, „szkolnego” wnioskowania. Jego pierwsza przesłanka ma charakter ogólny: „Co Państwo widzą na zdjęciu? [...] zęby, oczy, nogi, brzuchy, włosy, ręce, cycki i kolana, prawda? To są zwykle atrybuty LUDZI, prawda? Wniosek jest taki, że widzimy na obrazku LUDZI”.

W drugim kroku ujawnia się przesłanka o charakterze normifikującym – na zdjęciu widnieją rodzice, ukazani jako osoby reprezentujące kluczowe dla polskiej tożsamości narodowej wartości rodzinne (w tym szczególną wartość macierzyństwa), z których część identyfikuje się jako osoby religijne: „Święte polskie matki, święte polskie RODZINY. Nasze narodowe, polskie, pewnie trochę chrześcijańskie”.

Trzecia przesłanka obejmuje już elementy (osoby) niewidoczne na uchwyconej na zdjęciu sytuacji, ale ściśle z nią powiązane: „Te RODZINY mają dzieci. Te dzieci też mają kolana, oczy, brzuchy, cyce, siusiaki, łokcie i nosy”.

We wnioskowaniu nie pojawia się cecha nienormatywności owych dzieci – dla (nieprzypadkowych) odbiorców treści umieszczonych na profilu organizacji jest to informacja oczywista. To właśnie ta cecha sprawia, że nie może być dla nich również zaskakująca konkluzja, do której wnioskowanie zmierza: „te DZIECI to TEŻ ludzie” (MO-3).

W ten sposób autorka tego żartobliwego z pozoru komentarza ukazuje przerażającą siłę piętna, która prowadzić może do odmówienia pełni człowieczeństwa osobom niespełniających norm seksualnych/płciowych. To, co mogą uczynić rodzice-aktywiści, to zatarcie piętna – w tym przypadku przez sugestywny dyskurs (biologicznej) ludzkiej wspólnoty. Nienormatywność seksualna/płciowa traci w tej perspektywie znaczenie, „święte polskie matki” tworzące „święte polskie rodziny” używają natomiast swojego wysokiego statusu swoim (nieobecny) dzieciom i domagają się wobec nich takiego szacunku, który same – jak brzmi sugestia – otrzymują.

Praktyki „zacierania” nienormatywności poprzez lokowanie jej w kontekście rodzinnym przypominają z pewnością *modus operandi* heteronormatywności (istotność i widoczność przypisana jedynie heteroseksualności) – na gładkiej powierzchni wizerunku „normalnej rodziny” obecność osób nienormatywnych nie pozostawia bowiem żadnej rysy. Mogą być one jednak również rozumiane jako subwersywne zaproszenie do gry „znajdź różnicę” – fiasko tego przedsięwzięcia oznaczałoby wówczas, że z „rodziny zdjęć” znika nie tyle nienormatywna osoba, ile piętno nienormatywności.

Normalizacja – „rozpuszczanie piętna”

Drugim wyróżnionym przeze mnie sposobem normalizującym tożsamość osoby LGBTQ jest ekspozycja siły i jakości relacji rodzic–dziecko. Cel tej ekspozycji może być rozumiany – w świetle Goffmanowskich kategorii – jako „poświadczenie” uczynione przez „normalnego” rodzica, że dziecko jest „warte” okazywanej mu miłości, a więc jest również „normalnym” dzieckiem. Ten zabieg został przeze mnie określony jako „rozpuszczenie piętna”. W przeciwieństwie do praktyk „zacierania” ma

on, w moim odczuciu, większą siłę oddziaływania i mocniejszy wymiar polityczny i z tych zapewne powodów został zastosowany w dwóch znaczących w dorobku aktywistycznym organizacji przykładach działań w sferze publicznej.

Pierwszy z nich wiąże się z udziałem członkiń i członków organizacji w marszach równości, organizowanych w wielu miastach Polski od ponad dwudziestu lat przez społeczność LGBTQ. Stałym elementem tego uczestnictwa jest korzystanie ze specjalnie przygotowanych akcesoriów – m.in. koszulek i flag z logo organizacji oraz ręcznie wykonanych, niewielkich tablic w kształcie kolorowych serc, stanowiących od 2018 roku znak rozpoznawczy stowarzyszenia. Każde serce opatrzone jest innym hasłem, których cykliczne tworzenie jest traktowane przez członkinie i członków stowarzyszenia jako ważna zbiorowa aktywność.

Wśród nich wyróżnia się zbiór dziewięciu haseł zaprojektowanych w latach 2018–2020, skoncentrowanych na relacji rodzic–dziecko. Wszystkie one imitują komunikację tekstową pomiędzy bliskimi członkami rodziny, o czym świadczą podpisy identyfikujące nadawców przekazu (mama/tata). Zabicie ten czyni w zasadzie zbędną identyfikację adresatów – są nimi (rzadko identyfikowane płciowo, nieidentyfikowane wiekowo) dzieci. Treść haseł, choć zwięzła i prosta, niesie z sobą duży ładunek emocji – są to zapewnienia o uczuciu („Jesteś moją radością”, „Jesteś moim życiem”, „Dziękuję, że mogę być z tobą”), wsparciu („Zawsze możesz na mnie liczyć”, „Zawsze po Twojej stronie”), życiowe porady („Kochanie, bądź sobą!”) i wyrazy akceptacji („Córeczko, jesteś OK”). Gdyby nie kontekst pojawienia się haseł (publiczna manifestacja na rzecz praw osób LGBTQ), można by przypuszczać, że są to cytaty z codziennej, intymnej komunikacji. Kontekst ów wskazuje jednak, że są to komunikaty niecodzienne: jeśli rodzic formułuje komunikat „jesteś OK”, to jest on wymierzony w jakiś komunikat o przeciwnej treści – „nie jesteś OK”; jeśli ma on formę życiowej porady – „bądź sobą”, to mierzy się z czymś żądaniem o zupełnie innej treści – „nie możesz” lub „nie powinnaś/powinieneś być sobą”; jeśli rodzic deklaruje swoją lojalność („możesz na mnie liczyć”), to znaczy, że ktoś inny (osoba, instytucja, zbiorowość) zawiódł zaufanie. Źródło (sugerowanego) kryzysu w każdym z tych przypadków pozostaje z pewnością poza relacją przedstawioną jako „modelowa” – oparta na akceptacji, miłości, otwartej komunikacji i wzajemnym zaufaniu.

Znaczenie „marszowych serc” może być rozpatrywane w kilku wymiarach, w tym miejscu skupię się jednak na roli, jaką odgrywają one w praktykach normalizacyjnych. Podobnie jak w przypadku praktyk „zacierających” piętno nienormatywnych tożsamości rola ta polega, w mojej ocenie, na zakłócaniu procesu identyfikacji, tym razem jednak przez sugestywne, nasycone pozytywnymi emocjami obrazy relacji w rodzinie pochodzenia. Dzieje się to w ramach szczególnego rodzaju performatywnego działania. Jego kluczowymi (aktywnymi) figurami są „mama” i „tata”, których nośnikami (inkarnacjami) są konkretni (niosący tablice) rodzice-aktywiści. Treści, jakie przekazują oni uczestnikom marszu i jego publiczności, z pewnością już na poziomie wizualnym są szybko kojarzone z uczuciem miłości (tablice w kształcie serca). Spójna z tym jest warstwa tekstowa charakteryzująca relację jako otwartą komunikacyjnie i opartą na silnej więzi. Potencjał performatywny „marszowych serc” polega na wciągnięciu publiczności w grę wyobraźni, w której mogą zarówno oddać się przeżywaniu

(utożsamić się z fizycznym lub symbolicznym rodzicem, dzieckiem, innymi członkami rodziny), jak i prowadzić refleksję osobistą i moralną („Jaka jest moja komunikacja z dzieckiem/dziećmi?”, „Jak zachował/zachowałabym się w sytuacji coming outu mojego dziecka?”, „Jak powinien zachować rodzic wobec dziecka w takiej sytuacji?”). Mimo krótkotrwałości tego zdarzenia w jego trakcie piętno społeczne znika, „rozpuszcza się” – to, co pozostaje, to obrazy z udziałem „mamy”, „taty” i kochanego przez nich (choć niewidocznego) dziecka.

Zbliżony, w mojej interpretacji, charakter miała akcja w mediach społecznościowych „Jesteś moim dzieckiem, nie ideologią”¹¹ zorganizowana w czerwcu 2020 roku. Była ona odpowiedzią na ataki kierowane wobec osób LGBTQ w trakcie reelekcyjnej kampanii prezydenckiej Andrzeja Dudy, której hasłem przewodnim było akcentowanie „ideologicznego” (wytworzonego do celów politycznych, zagrażającego) charakteru nienormatywnych tożsamości (Strzałkowski 2020). Inicjatywom podjętym przez środowisko LGBTQ (protesty w wielu miastach) towarzyszyła akcja stowarzyszenia: na facebookowym profilu organizacji pojawił się apel skierowany do rodziców osób LGBTQ o przesyłanie zdjęć-autoportretów, którym towarzyszyłby napis „Jesteś moim dzieckiem (synem/córką), nie ideologią” oraz posty kilkorga rodziców-aktywistów o takiej postaci. W ciągu kolejnych 22 dni do akcji dołączyło około stu osób, które przesłały posty z różnego rodzaju zdjęciami (najczęściej autoportretami) opatrzonymi różnymi wariantami hasła oraz spontanicznie tworzonymi elementami graficznymi.

Podobnie jak w przypadku „marszowych serc” działanie to oparte zostało na symbolicznym dialogu rodzic–dziecko, wyrażonym werbalnie i wizualnie. Ponownie to rodzic jest w nim osobą aktywną („mówiącą”, widoczną), ale domyślna, milcząca obecność dziecka nie ulega wątpliwości¹². W wymiarze werbalnym normalizacja zachodzi tu poprzez „wypowiadanie” komunikatu zapewnającego o bezwarunkowej trwałości więzi („jesteś moim dzieckiem”). Autentyczność tej deklaracji jest potwierdzona przez samorzutne modyfikacje podanego wzoru – personalizację i wzmocnienia emocjonalne (np. „Jesteś naszą ukochaną córką [...]”, „Kocham Cię, [imię]”, „Jesteś naszą ukochaną córką, wnuczką, siostrzenicą, cicią [...]”, „Jesteś naszym ukochanym wujkiem i bratem [...]). W odróżnieniu od działania z użyciem „marszowych serc” deklaracji tej towarzyszy przekaz polityczny, drugi człon hasła akcji („nie [jesteś – przyp. D.U.] ideologią”) ukazuje bowiem jasno jej kontekst: jest nim działanie ośrodków władzy, operujących dla uzyskania politycznych korzyści hasłem „ideologia LGBT”. Zestawienie obu członów hasła ma charakter demaskujący stojące za tym działaniem intencje, ukazuje bowiem, że za (pozornie) abstrakcyjną kategorią („ideologia”) kryją się konkretne osoby („moje dziecko”), którym narzucona zostaje rola „kozła ofiarnego”.

Znaczną siłę ma również przekaz wizualny akcji „Jesteś moim dzieckiem...”. W jej wyniku powstała unikalna kolekcja autoportretów rodziców osób LGBTQ. Są to wizerunki osób w różnym wieku, w większości (80%) kobiet, w typowej dla „selfie” pogodnej ekspresji, pozbawione na ogół szczególnej stylizacji własnej osoby (ubiór, makijaż, akcesoria) i prezentowane w pozbawionych stylizacji,

11 Facebook: #jestes-moim-dzieckiem-nie-ideologia.

12 Na niewielkiej części zdjęć pojawiły się również dzieci.

„zwyczajnych” kontekstach przestrzennych (prywatnych i publicznych). Choć nie pojawia się tu deklaracja na temat „normalności” rodziców, odbiorcy tych treści wizualnych mogą poddać ich pod tym kątem uważnej lustracji. Inny ważny element przekazu wizualnego to symbolika ruchu LGBTQ – w części postów pojawiały się samodzielnie zaprojektowane kompozycje tęczyowych nakładek (serce, flaga, ramki, łuk tęczy), a na zdjęciach akcesoria o symbolicznej treści (tęczowa flaga/przypinka). Jest to, w mojej ocenie, zarówno wyraz osobistego oporu politycznego, jak i ekspresja akceptacji nienormatywnej tożsamości seksualnej/płciowej swojego dziecka.

Oba przykłady działań organizacji w przestrzeni publicznej mają cele normalizacyjne – oba „rozpuszczają” piętno w emocjonalnych obrazach i treściach werbalnych, odnoszących się do relacji rodzic–dziecko. Istotna różnica pomiędzy odgrywaniem komunikacji rodzic–dziecko w przestrzeni marszów równości z użyciem „marszowych serc” a odgrywaniem jej w mediach cyfrowych polega na tym, że w tym drugim przypadku następuje (publiczne i trwałe) ujawnienie cyfrowych tożsamości. Akcja „Jesteś moim dzieckiem...” stała się zatem nie tylko okazją do przeżywania relacji rodzic–dziecko w wyobraźni (choć z pewnością dla licznej rzeszy odbiorców postów miała również taki efekt), ale radosnym publicznym coming outem dużej grupy rodziców, dla których piętno po prostu straciło swoją realność.

Normalizacja – „osłabianie piętna”

Trzeci wyróżniony w toku analiz rodzaj praktyk normalizacyjnych stosowanych przez członkinie i członków opisywanej organizacji dotyczy obszaru zjawisk językowych związanych z oczywistym, choć w Polsce wciąż kulturowo nieoswojonym i niemającym formalno-prawnej podstawy faktem tworzenia przez osoby LGBTQ trwałych związków intymnych i rodzin. Starania dotyczące formalizacji związków partnerskich i/lub małżeństw osób LGBTQ oraz uznania ich praw do stanowienia o własnym życiu rodzinnym, choć podejmowane od kilkunastu lat przez polską społeczność LGBTQ, do tej pory nie przyniosły wymiernych sukcesów (Mizieleńska 2022). Stowarzyszenie My, Rodzice nie jest aktywnym uczestnikiem tych działań, kwestia ta nie stanowi też przedmiotu wewnętrznych dyskusji i projektów, prawdopodobnie ze względu na fakt, że jest postrzegana – przez pryzmat nagromadzonych wokół niej sporów ideologicznych i narastającej polaryzacji opinii – jako zbyt radykalna. Zaangażowanie w tego typu działania oznaczałoby ryzyko stracenia przez organizację „dobrej reputacji” podmiotu mediującego pomiędzy społecznością LGBTQ a tą częścią otoczenia społecznego, która nie identyfikuje się z homo- i transfobiczną narracją ugrupowań prawicowych. Niemniej jednak kwestia nierówności praw dotyczących życia intymnego i rodzinnego osób LGBTQ jest nieustannie obecna w wymiarze praktycznym jako przedmiot ich codziennych rodzicielskich trosk i doświadczeń, na temat których często, choć w sposób chroniący prywatność dzieci, toczą się rozmowy na spotkaniach lokalnych grup wsparcia i w nieformalnej komunikacji.

Ponieważ rodziny konstruowane na bazie związków jedнопłciowych, określane przez J. Mizieleńską jako „rodziny z wyboru”, wiodą w Polsce życie pełne niepewności, pozbawione zarówno ochrony państwa, jak i społecznej aprobaty, jednym z ważniejszych źródeł wsparcia jest dla nich rodzina pochodzenia (Mizieleńska 2022). Mając to na uwadze, chcę wyeksponować mało spektakularne, ale

realizowane systematycznie i z zapałem działania rodziców-aktywistów, związane z dyskursem równości małżeńskiej. Polegają one niemal wyłącznie (poza kilkoma krótkimi wątkami w treściach medialnych) na staraniach o dokonanie takich zmian językowych, które nadałyby społeczną widoczność relacjom pomiędzy rodziną pochodzenia a rodziną z wyboru. Ponieważ dominujące wzory są heteronormatywne, każda taka próba może generować wątpliwości, czy zaproponowane językowe rozwiązanie jest emancypujące dla osób LGBTQ, czy też reprodukuje porządek społeczny, który jest dla nich źródłem opresji (por. Struzik 2019). Refleksja na ten temat nie jest jednak w organizacji traktowana jako poważny temat dyskusji – w obliczu ponawianych od kilku lat politycznych ataków na społeczność LGBTQ twórczość językowa w tym zakresie zdaje się raczej formą „aktywistycznej rozrywki”, mającej niejednokrotnie postać rozwiązywania językowych zagadek¹³ („[...] nigdy nie umiemy znaleźć słowa [...], różne wymyślamy tu neologizmy” – M-1).

Podstawą do tworzenia nowych form językowych jest heteroseksualny związek małżeński z uznanymi w naszym kręgu rolami płciowymi jego uczestników (mąż–żona). Jak jednak wpisać w jego ramy związki jednopłciowe? Kim jest kobieta będąca w związku z córką? Kim jest mężczyzna w relacji z synem? Jedno z zaproponowanych przez rodziców-aktywistów rozwiązań koncentruje się na płci partnera/partnerki dziecka: jeśli moje dziecko jest w związku z kobietą, to w odniesieniu do „matrycy heteroseksualnej” jest ona dla niego żoną, a dla mnie synową (nawet jeśli dziecko to córka); jeśli dziecko jest w związku z mężczyzną, to jest on dla niego mężem, a dla mnie zięciem (nawet jeśli dziecko to syn).

Tabela 3. Relacje rodzinne w odniesieniu do identyfikacji płciowej partnera/partnerki dziecka

Identyfikacja płciowa dziecka	Identyfikacja płciowa partnera/partnerki	Relacja rodzica z partnerem/partnerką
M	K	Żona syna/synowa
K	K	Żona córki/synowa
K	M	Mąż córki/zięć
M	M	Mąż syna/zięć

Źródło: badanie własne.

Nowe układy rodzinne stały się również obiektem poważniejszych innowacji językowych. Ich przykładem jest tworzenie „odwróconych płciowo” terminów, bazujących tym razem na płci dziecka: jeśli moja córka jest z kimś w związku, to ta osoba jest dla mnie „zięciem” lub „zięcią”; jeśli mój syn jest z kimś w związku, to ta osoba jest dla mnie „synową” lub „synowym”.

13 Poszukiwanie nowego języka relacji rodzinnych nie jest „wynałazkiem” rodziców-aktywistów. Joanna Mizielińska opisuje przykłady takich praktyk podejmowanych przez rodziców osób LGBTQ pozostających w związkach jednopłciowych i tworzących rodziny z wyboru – partnerki i partnerzy dzieci byli określani często jako „drugie córki/synowie” (Mizielińska 2022: 114).

Tabela 4. Relacje rodzinne w odniesieniu do identyfikacji płciowej dziecka

Identyfikacja płciowa dziecka	Identyfikacja płciowa partnera/partnerki	Relacja rodzica z partnerem/partnerką
K	K	Zięcia
M	M	Synowy

Źródło: badanie własne.

Ostatnią znaną mi wariacją tych układów jest skrzyżowanie obu sposobów interpretacji ról rodzinnych i płciowych, ale jedynie w odniesieniu do relacji dwóch kobiet¹⁴.

Tabela 5. Relacje rodzinne w odniesieniu do identyfikacji płciowej dziecka i partnerki dziecka

Identyfikacja płciowa dziecka	Identyfikacja płciowa partnera/partnerki	Relacja rodzica z partnerem/partnerką
K	K	Córkowa

Źródło: badanie własne.

Najważniejszym sposobem upowszechniania efektów tej pracy słowotwórczej jest umieszczanie ich na opisanych już wcześniej „marszowych sercach”. W porównaniu z solennością hasel dotyczących relacji rodzic–dziecko dwa hasła eksponujące językowe innowacje przywodzą na myśl stylistykę dziecięcych zabaw językowych: „Mąż mojego syna to moja rodzina”, „Moja córkowa jest bardzo fajowa”. Jest to jeszcze bardziej widoczne w przypadku propozycji, które nigdy nie zostały publicznie zaprezentowane: „Teścia rodzina – żona córki czy syna”, „Żona córki – życie z górki”, „Córka i córkowa = szczęśliwa teściowa”, „Córkowa czy synowa – szczęśliwa teściowa”, „Nie ma zięcia, jest córkowa i szczęśliwa jest teściowa/spokojna twoja głowa”, „Kocham córkową. Zięcia nie cierpię od poczęcia” (LM-Organizacja-19).

Wszystkie (zaakceptowane i odrzucone) propozycje wykorzystują tylko najprostszy sposób określania nowych ról rodzinnych („żona córki” i „mąż syna”) oraz niezwykłą w swojej konstrukcji „córkową”, która przy tej okazji weszła na stałe do słownika organizacji.

Możliwości słowotwórcze języka polskiego pozwalają na eksperymenty, z czego rodzice-aktywiści chętnie i efektywnie korzystają. Celem tych praktyk jest, podobnie jak w opisanych wcześniej przypadkach, uwolnienie osób LGBTQ i ich bliskich (zarówno z rodzin pochodzenia, jak i z rodzin

¹⁴ Analogiczna „krzyżowa” wersja w układzie M + M nie jest, moim zdaniem, możliwa ze względu na odmienny charakter odpowiadających sobie rzeczowników „zięć” i „synowa”, kwestę tę jednak pozostawiam językoznawstwu.

z wyboru) od piętna nienormatywności. Ponieważ piętno to wynika z normy płciowej/seksualnej, w zachodnim kręgu kulturowym wyrażonej najpełniej i najtrwalej w idei heteroseksualnego, monogamicznego związku, uwznioślonego przez religijną moralność i strzeżonego przez prawo, to najlepszym sposobem na usunięcie piętna jest dokonywanie operacji na samej heteronormie. Z uwagi na jej siłę i transnarodową (ultraprawicową) mobilizację polityczną wokół jej podtrzymania nie jest realistyczne zakładanie jej całkowitego unieważnienia. To, co możliwe w Polsce, to oczekująca na swój moment polityczny zmiana prawna (legalizacja związków jednopłciowych), a wcześniej osłabianie piętna przez stopniowe, powolne rozciąganie heteronormatywnych ram językowych. Trzeba podkreślić, że w przytoczonych propozycjach słowotwórczych po raz pierwszy ukazują się też – śmiało, radośnie – ich dorosłe nienormatywne seksualnie/płciowo dzieci wraz ze swoimi życiowymi partnerami i partnerkami. Te praktyki dyskursywne wydają się „prześwitami” pozwalającymi obejrzeć nieodległą przyszłość naszego świata społecznego. I choć nie jest to obraz będący pełną realizacją współczesnych emancypacyjnych aspiracji ruchów LGBTQ, to kryje on w sobie emancypacyjny potencjał, którego nie należy lekceważyć.

Podsumowanie i dyskusja

Tożsamość zbiorowa (poczucie wspólnego „my”) stanowi od dekad przedmiot badawczych dociekań zmierzających do uchwycenia zmiennej i często wewnętrznie złożonej „twarzy” ruchów społecznych jako podstawy ich powstawania, źródła motywacji do podtrzymywania aktywności i efektu działań. Choć współcześnie oparcie ruchu społecznego na silnej tożsamości zbiorowej nie wydaje się już tak konieczne, o czym świadczy rozwój ruchów globalnych (McDonald 2002), w przypadku badanej organizacji odgrywa ona jednak niezwykle ważną rolę.

Podsumowując charakterystykę jednego z wymiarów tej tożsamości, nazwanego przeze mnie rodzicielstwem normalizacyjnym, chcę wyróżnić następujące jego cechy:

- 1) przejawia się ono w praktykach, które interpretuję jako ukierunkowane na neutralizowanie piętna społecznego – doświadczanego przez osoby LGBTQ oraz ich bliskich, w tym rodziców;
- 2) praktyki te obejmują intencjonalną normifikację osoby rodzica, realizowaną przez ukazywanie jego osobistej (seksualnej/płciowej) „normalności”, a także poprawną, a nawet modelową realizację przez niego roli rodzicielskiej; bez wyraźnych intencji tworzą ją ponadto płeć (macierzyński profil organizacji), przynależność do miejskiej klasy średniej, większościowej grupy etnicznej i inne charakterystyki, które są (w tym przypadku poza płcią) uznawane za społecznie uprzywilejowane;
- 3) skuteczna normifikacja (potwierdzenie własnej „normalności” – braku piętna) stanowi podstawę do działań neutralizujących piętno społeczne dotyczące dzieci oraz społeczności LGBTQ; wyróżnione przeze mnie typy praktyk to „zacieranie” piętna (lokowanie nienormatywnej osoby/nienormatywnych osób w „gęstym” kontekście rodzinnych relacji), jego „rozpuszczanie” (przenoszenie uwagi na siłę i jakość relacji rodzic–dziecko) i „osłabianie” (operacje dokonywane na heteronormie, skutkujące mniejszym znaczeniem piętna); różnią się one m.in. pod

względem rozwiązań „taktycznych” (mniej lub bardziej defensywnych), roli, jaką odgrywają w bieżącej działalności organizacji, a także wymiaru, w jakim uwidaczniają się w nich osoby LGBTQ (widoczność jedynie w ostatnim przypadku).

Tak nakreślony obraz rodzicielstwa normalizacyjnego może wydawać się skomplikowany, a nawet niespójny – rodzi to pytanie, co może być tego przyczyną. Może też wzbudzać wątpliwości o charakterze politycznym, dotyczące tego, czy oparcie się organizacji sojuszniczej wobec ruchu LGBTQ na heteronormatywnych kategoriach nie wzmacnia piętnującego porządku społecznego. W mojej ocenie oba pytania muszą uwzględnić kontekst działania organizacji, którym jest z jednej strony przynależność do polskiego ruchu LGBTQ, a z drugiej działanie w określonych warunkach społeczno-politycznych.

Uwzględniając badawcze charakterystyki współczesnego polskiego ruchu LGBTQ (Bielska 2018; Struzik 2019) oraz jego historyczne i terytorialne konteksty (Kulpa, Mizielińska 2011; Kulpa, Mizielińska, Stasińska 2012), stawiam tezę, że jego swoista (lokalna) tożsamościowo-kłirowa (ang. *queer*) polityka seksualna (Struzik 2019) odgrywa istotną rolę w zaistnieniu i aktualnej postaci rodzicielskiego aktywizmu pro-LGBTQ. „Tożsamościowy” (asymilacyjny) wymiar tej polityki, skoncentrowany na uzyskaniu przez osoby LGBTQ równego statusu – nie **pomimo**, ale **z uwagi** na społecznie nieakceptowane charakterystyki – stał się podstawą pomysłu o zmobilizowaniu heteroseksualnych rodziców jako sojuszników i zarazem „agentów zmiany”, wprowadzających do dyskursu na temat osób LGBTQ elementy związane z ważnymi społecznie kategoriami rodziny i rodzicielstwa¹⁵. W ten sposób – poprzez „urodzinające” praktyki normalizacyjne – zmienia się wizerunek osób nienormatywnych seksualnie/płciowo, możliwe jest też rozwijanie dyskursu równości praw w życiu intymnym i rodzinnym. Drugi wymiar, nazwany za Justyną Struzik (2019) „kłirowym”, znajduje wyraz we wszystkich praktykach „zacierania”, „rozpuszczania” i „osłabiania” piętna społecznej odmienności i jego heteronormatywnego źródła. Do jego przejawów zaliczam różnego rodzaju „sztuczki”, które metaforyzują ustalony porządek społeczny (de Certeau 2008). Ich przykładem są innowacje językowe dotyczące ról rodzinnych – oparte na heteronormatywnym (bezpiecznym, rozpoznawalnym społecznie) wzorcu, a jednak transgresyjne w swobodnym traktowaniu płci i seksualności. Jestem jednocześnie świadoma, że może być tu mowa raczej o subwersywnym potencjale, który nie może być uznany za „queerowanie” rodziny i rodzicielstwa (Kulpa, Mizielińska, Stasińska 2012) w mocnym sensie tej opisowej kategorii, nie stanowi też aktualnie przedmiotu refleksji i projektów organizacji.

Tworzona przez rodziców-aktywistów tożsamość zbiorowa może być zatem widziana jako odbicie złożonej tożsamości całego ruchu, co traktuję zarówno jako przesłankę wyjaśniającą, jak i szansę na osiągnięcie wspólnego celu, jakim jest poprawa sytuacji życiowej, a w przyszłości całkowite upelnomocnienie osób o nienormatywnych tożsamościach seksualnych i płciowych. W mojej ocenie gra toczy się jednak o coś więcej – chodzi o „uwolnienie” ważnych kulturowo kategorii rodzicielstwa i rodziny od religijno-konserwatywnej retoryki, która służy tworzeniu i wzmacnianiu podziałów społecznych; o uczynienie jej – tu i teraz – gościnnym obszarem znaczących wyborów, wartościowych

15 Tekst opisujący okoliczności i proces powstawania stowarzyszenia w przygotowaniu.

relacji i doświadczeń, wspólnotowych przeżyć, przekazu międzypokoleniowego i społecznej solidarności (Mizielińska 2022). Sądzę, że przy tej pracy nie powinno zabraknąć My, Rodziców¹⁶ i innych rodzicielskich środowisk oraz organizacji.

Bibliografia

- Angrosino Michael (2010) *Badania etnograficzne i obserwacyjne*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Beck Ulrich (2004) *Spółczesność ryzyka. W drodze do innej rzeczywistości*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Bertone Chiara, Pallotta-Chiarolli Maria (2014) *Putting Families of Origin into the Queer Picture: Introducing This Special Issue*. „Journal of GLBT Family Studies”, vol. 10(1–2), s. 1–14 (<https://doi.org/10.1080/1550428X.2013.857494>).
- Bicchieri Cristina, Muldoon Ryan, Sontuoso Alessandro (2018) *Social Norms* [w:] *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (<https://plato.stanford.edu/archives/win2018/entries/social-norms/>) [dostęp: 12.09.2022].
- Bielska Beata (2018) *Potencjał zmiany. Rezultaty działania ruchu społecznego na przykładzie aktywizmu LGBT* w Polsce*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Binnie Jon (2014) *Neoliberalism, Class, Gender and Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender and Queer Politics in Poland*. „International Journal of Politics, Culture and Society”, vol. 27(2), s. 241–257 (<https://doi.org/10.1007/s10767-013-9153-8>).
- Broad K.L. (2002) *Social Movement Selves*. „Sociological Perspectives”, vol. 45(3), s. 317–336 (<https://doi.org/10.1525/sop.2002.45.3.317>).
- Broad K.L. (2011) *Coming out for Parents, Families and Friends of Lesbians and Gays: From support group grieving to love advocacy*. „Sexualities”, vol. 14(4), s. 399–415 (<https://doi.org/10.1177/1363460711406792>).
- Broad K.L., Crawley Sara L., Foley Lara (2004) *Doing „Real Family Values”: The Interpretive Practice of Families in the GLBT Movement*. „The Sociological Quarterly”, vol. 45(3), s. 509–527 (<https://doi.org/10.1111/j.1533-8525.2004.tb02301.x>).
- Broad K.L., Alden Helena, Berkowitz Dana, Ryan Maura (2008) *Activist parenting and GLBTQ families*. „Journal of GLBT Family Studies”, vol. 4(4), s. 499–520 (<https://doi.org/10.1080/15504280802191749>).
- Buechler Steven M. (2011) *Understanding Social Movements: Theories from the Classical Era to the Present*. London: Routledge.
- Calhoun Cheshire (2003) *Feminism, the family, and the politics of the closet. Lesbian and gay displacements*. New York, NY: Oxford University Press (<https://doi.org/10.1093/0199257663.001.0001>).
- CBOS (2020) *Identyfikacje przynależnościowe (Komunikat z badań Nr 53)* (https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2020/K_053_20.PDF) [dostęp: 12.09.2022].
- Certeau Michel de (2008) *Wynaleźć codzienność. Sztuki działania*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Charmaz Kathy (2017) *Teoria ugruntowana. Praktyczny przewodnik po analizie jakościowej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

16 Ta niepoprawna gramatycznie praktyka deklinowania pierwszego członu nazwy stowarzyszenia (ale również tworzenia od niej przymiotnika) jest stosowana w komunikacji wewnętrznej przez zaprzyjaźnione podmioty i osoby.

Connolly Colleen M. (2005) *A Process of Change. The Intersection of the GLBT Individual and Their Family of Origin*. „Journal of GLBT Family Studies”, vol. 1(1), s. 5–20 (https://doi.org/10.1300/J461v01n01_02).

Corning Alexandra F., Myers Daniel J. (2002) *Individual Orientation Towards Engagement in Social Actions*. „Political Psychology”, vol. 23(4), s. 703–729 (<https://doi.org/10.1111/0162-895X.00304>).

Croteau David (2005) *Which Side Are You On? The Tension between Movement Scholarship and Activism?* [w:] David Croteau, William Hoynes, Charlotte Ryan, red., *Rhyming Hope and History: Activists, Academics, and Social Movement Scholarship*. Minneapolis, MN, London: University of Minnesota Press, s. 20–40.

Czarnacka Agata (2014) *Biopolityka* [w:] Monika Rudaś-Grodzka, Katarzyna Nadana-Sokołowska, Agnieszka Mrozik, Kazimiera Szczuka, Katarzyna Czczot, Barbara Smoleń, Anna Nasiłowska, Ewa Maria Serafin, Agnieszka Wróbel, *Encyklopedia gender. Płeć w kulturze*. Warszawa: Wydawnictwo Czarna Owca, s. 64–66.

D’Augelli Anthony R., Grossman Arnold H., Starks Michael T. (2005) *Parents’ awareness of lesbian, gay and bisexual youths’ sexual orientation*. „Journal of Marriage and Family”, no. 67, s. 474–482 (<https://doi.org/10.1111/j.0022-2445.2005.00129.x>).

Danielewski Michał (2020) *Matki osób LGBT do Dudy: „Proszę nie krzywdzić naszych dzieci”. Słowa, które łapią za gardło* (https://oko.press/rodzice-osob-lgbt-do-dudy/?utm_medium=Social&utm_source=Facebook&fbclid=IwAR00YuQVrYkOoF6yjZK-T12FW1SZj05oLaqt099NWWHluTPbVzQ6MfUigYQ) [dostęp: 12.09.2022].

Denzin Norman K., Lincoln Yvonna S. (2011) *The Discipline and Practice of Qualitative Research* [w:] Norman K. Denzin, Yvonna S. Lincoln, red., *The SAGE Handbook of Qualitative Research*. Los Angeles, CA: Sage, s. 1–32.

Field Taylor L., Mattson Greggor (2016) *Parenting Transgender Children in PFLAG*. „Journal of GLBT Family Studies”, vol. 12(5), s. 413–429 (<https://doi.org/10.1080/1550428X.2015.1099492>).

Fields Jessica (2001) *Normal Queers: Straight Parents Respond to Their Children’s “Coming Out”*. „Symbolic Interaction”, vol. 24(2), s. 165–187 (<https://doi.org/10.1525/si.2001.24.2.165>).

Gajewska Agnieszka (2014) *Poststrukturalizm* [w:] Monika Rudaś-Grodzka, Katarzyna Nadana-Sokołowska, Agnieszka Mrozik, Kazimiera Szczuka, Katarzyna Czczot, Barbara Smoleń, Anna Nasiłowska, Ewa Maria Serafin, Agnieszka Wróbel, *Encyklopedia gender. Płeć w kulturze*. Warszawa: Wydawnictwo Czarna Owca, s. 414–417.

Goffman Erving (1963) *Stigma: Notes on the Management of Spoiled Identity*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Grafsky Erica (2014) *Becoming the Parent of a GLB Son or Daughter*. „Journal of GLBT Family Studies”, vol. 10(1–2), s. 36–57 (<https://doi.org/10.1080/1550428X.2014.857240>).

Green Gill (2009) *The End of Stigma? Changes in the Social Experience of Long-Term Illness*. London: Routledge.

Guba Egon G., Lincoln Yvonna S. (1994) *Competing Paradigms in Qualitative research* [w:] Egon G. Guba, Yvonna S. Lincoln, red., *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: Sage, s. 105–117.

GUS (2021) *Polska w liczbach 2021* (https://stat.gov.pl/files/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5501/14/14/1/polska_w_liczbach_2021.pdf) [dostęp: 12.09.2022].

Heaphy Brian (2012) *Situating Lesbian and Gay Cultures of Class Identification*. „Cultural Sociology”, vol. 7(3), s. 303–319 (<https://doi.org/10.1177/1749975512457140>).

Herdt Gilbert, Koff Bruce (2000) *Something to Tell You: The Road Families Travel When a Child Is Gay*. New York, NY: Columbia University Press.

Hryciuk Renata E. (2012) *O znikającej matce. Upolitycznione macierzyństwo w Polsce i Ameryce Łacińskiej* [w:] Renata E. Hryciuk, Elżbieta Korolczuk, red., *Pożegnanie z Matką Polką? Dyskursy, praktyki i reprezentacje macierzyństwa we współczesnej Polsce*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, s. 267–288.

Hryciuk Renata E., Korolczuk Elżbieta (red.) (2012) *Pożegnanie z Matką Polką? Dyskursy, praktyki i reprezentacje macierzyństwa we współczesnej Polsce*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.

Hryciuk Renata E., Korolczuk Elżbieta (2015a) *Konteksty upolitycznienia macierzyństwa i ojcostwa we współczesnej Polsce* [w:] Renata E. Hryciuk, Elżbieta Korolczuk, red., *Niebezpieczne związki. Macierzyństwo, ojcostwo i polityka*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, s. 11–44.

Hryciuk Renata E., Korolczuk Elżbieta (red.) (2015b) *Niebezpieczne związki. Macierzyństwo, ojcostwo i polityka*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.

Jacobsson Kerstin, Korolczuk Elżbieta (2017) *Civil Society Revisited: Lessons from Poland*. New York, NY: Berghahn Books (<https://doi.org/10.2307/j.ctvw04jx2>).

Johnson J.L., Best Amy L. (2012) *Radical Normals: The Moral Career of Straight Parents as Public Advocates for Their Gay Children*. „Symbolic Interaction”, vol. 35(5), s. 321–339 (<https://doi.org/10.1002/symb.23>).

Kacperczyk Anna (2014) *Autoetnografia – technika, metoda, nowy paradygmat? O metodologicznym statusie autoetnografii*. „Przełęcz Socjologii Jakościowej”, t. X, nr 3, s. 32–74.

Kamberelis George, Dimitriadis Greg (2011) *Focus groups: Contingent Articulations of Pedagogy, Politics, and Inquiry* [w:] Norman K. Denzin, Yvonna S. Lincoln, red., *The SAGE Handbook of Qualitative Research*. Los Angeles, CA: Sage, s. 545–561.

Klar Malte, Kasser Tim (2009) *Some Benefits of Being an Activist: Measuring Activism and Its Role in Psychological Well-Being*. „Political Psychology”, vol. 30(5), s. 755–777 (<https://doi.org/10.1111/j.1467-9221.2009.00724.x>).

Kochanowski Jacek (2007) *Poza horyzont normatywności. Ruchy społeczne lesbijek i gejów*. „Societas/Communitas”, vol. 4–5(2–1), s. 133–156.

Korolczuk Elżbieta (2015) *Między wolnym rynkiem a Kościołem. Obywatelstwo i rodzicielstwo w kontekście sporu o in vitro w Polsce* [w:] Renata E. Hryciuk, Elżbieta Korolczuk, red., *Niebezpieczne związki. Macierzyństwo, ojcostwo i polityka*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, s. 273–298.

Korolczuk Elżbieta (2017) *When parents become activists. Exploring the intersection of civil society and family* [w:] Kerstin Jacobsson, Elżbieta Korolczuk, *Civil Society Revisited: Lessons from Poland*. New York, NY: Berghahn Books, s. 129–152 (<https://doi.org/10.2307/j.ctvw04jx2.10>).

Kościańska Agnieszka (2012) *Twórcze odgrywanie Matki Polki i Matki Boskiej. Religia a symbolika macierzyńska w Polsce* [w:] Renata E. Hryciuk, Elżbieta Korolczuk, red., *Pożegnanie z Matką Polką? Dyskursy, praktyki i reprezentacje macierzyństwa we współczesnej Polsce*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, s. 147–161.

Kubicki Paweł (2015) *Rodzice dzieci z niepełnosprawnością. Analiza polityk publicznych we współczesnej Polsce* [w:] Renata E. Hryciuk, Elżbieta Korolczuk, red., *Niebezpieczne związki. Macierzyństwo, ojcostwo i polityka*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, s. 133–157.

Kubisa Julia (2012) *Feministyczne macierzyństwo: AKCJA! Nowe formy feministycznego aktywizmu na przykładzie Fundacji MaMa* [w:] Renata E. Hryciuk, Elżbieta Korolczuk, red., *Pożegnanie z Matką Polką? Dyskursy, praktyki i reprezentacje macierzyństwa we współczesnej Polsce*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, s. 289–308.

- Kukołowicz Paula (2019) *Klasa średnia w Polsce. Czy istnieje polski self-made man?* Warszawa: Polski Instytut Ekonomiczny.
- Kulpa Robert, Mizielińska Joanna (2011) *De-Centring Western Sexualities: Central and Eastern European Perspectives*. Farnham: Ashgate.
- Kulpa Robert, Mizielińska Joanna, Stasińska Agata (2012) *(Un)translatable Queer? Or What is Lost and Can Be Found in Translation* [w:] Sushila Mesquita, Maria Katharina Wiedlack, Katrin Lasthofer, red., *IMPORT – EXPORT – TRANSPORT. Queer Theory, Queer Critique and Activism in Motion*. Viena: Zaglossus e. U., s. 115–145.
- Kwak Anna (2005) *Rodzina w dobie przemian. Matężństwo i kohabitacja*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Kwak Anna (2008) *Spółeczny i indywidualny wymiar społeczeństwa* [w:] Anna Kwak, red., *Rodzicielstwo. Pomiędzy domem, prawem, służbami społecznymi*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, s. 18–39.
- LaSala Michael C. (2000) *Lesbians, Gay Men, and Their Parents: Family Therapy for the Coming-Out Crisis*. „Family Process”, vol. 39(1), s. 67–81 (<https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.2000.39108.x>).
- McComiskey Marita J. (2001) *Passionately Political peace-activist parents: Nurturing the world while politicizing the family*. Doctoral Dissertations. AAI3034022. Storrs, CT: University of Connecticut (<https://opencommons.uconn.edu/dissertations/AAI3034022/>) [dostęp: 12.09.2022].
- McDonald Katrina B. (1997) *Black Activist Mothering: A Historical Intersection of Race, Gender, and Class*. „Gender & Society”, vol. 11, s. 773–795 (<https://doi.org/10.1177/089124397011006004>).
- McDonald Katrina B. (2002) *From Solidarity to Fluidarity: Social movements beyond “collective identity” – the case of globalization conflicts*. „Social Movement Studies”, vol. 1(2), s. 109–128 (<https://doi.org/10.1080/1474283022000010637>).
- Melucci Alberto (1996) *Challenging Codes: Collective Action in the Information Age*. Cambridge: Cambridge University Press (<https://doi.org/10.1017/CBO9780511520891>).
- Merriam Sharan B. (1997) *Qualitative Research and Case Study Applications in Education: Revised and Expanded from Case Study Research in Education*. San Francisco, CA: Wiley.
- Milan Stefania (2014) *The Ethics of Social Movement Research* [w:] Donatella della Porta, red., *Methodological Practices in Social Movement Research*. Oxford: Oxford University Press, s. 446–464 (<https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198719571.003.0018>).
- Mizerek Henryk (2017) *Studium przypadku w badaniach nad edukacją. Istota i paleta zastosowań*. „Przegląd Pedagogiczny”, t. 21(1), s. 9–22.
- Mizielińska Joanna (2022) *Queer Kinship on the Edge? Families of Choice in Poland*. London: Routledge (<https://doi.org/10.4324/9781003016571>).
- Mizielińska Joanna, Abramowicz Marta, Stasińska Agata (2014) *Rodziny z wyboru. Życie rodzinne osób nieheteroseksualnych*. Warszawa: Instytut Psychologii Polskiej Akademii Nauk.
- Naples Nancy A. (1998) *Grassroot Warriors. Activist mothering, community work, and the war on poverty*. New York, NY, London: Routledge.
- Offe Claus (1995) *Nowe ruchy społeczne: Przekraczanie granic polityki instytucjonalnej* [w:] Jerzy Szczupaczyński, red., *Władza i społeczeństwo. Antologia tekstów z zakresu socjologii polityki*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, s. 226–233.

Oliver Pamela E., Marwell Gerald (1992) *Mobilizing Technologies for Collective Action* [w:] Aldon D. Morris, Carol McClurg Mueller, red., *Frontiers in Social Movement Theory*. Yale: Yale University Press, s. 241–272 (<https://www.ssc.wisc.edu/~oliver/PROTESTS/ArticleCopies/MobTechOliverMarwell.pdf>) [dostęp: 12.09.2020].

Plummer Ken (1995) *Telling sexual stories*. London: Routledge.

Polkowska Dominika (2014) *Parental movements in Poland as the Bottom-up Forms of Action: Success of Failure. The Cases of First Quarter Mothers and Save the Little Ones*. „Warsaw Forum of Economic Sociology”, vol. 1(9), s. 55–68.

Polletta Francesca, Jasper James M. (2001) *Collective Identity and Social Movements*. „Annual Review of Sociology”, vol. 27, s. 283–305 (<https://doi.org/10.1146/annurev.soc.27.1.283>).

Porta Donatella della, Diani Mario (2009) *Ruchy społeczne. Wprowadzenie*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Poulos Christopher N. (2009) *Accidental ethnography: An inquiry into family secrecy*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press.

Reeves Teresa, Horne Sharon G., Rostosky Sharon S., Riggle Ellen D.B., Baggett Linda R., Aycok Rebecca A. (2010) *Family Members' Support for GLBT Issues: The Role of Family Adaptability and Cohesion*. „Journal of GLBT Family Studies”, vol. 6(1), s. 80–97 (<https://doi.org/10.1080/15504280903472857>).

Rothblum Esther D. (2010) *Lesbian, gay, bisexual and transgender siblings* [w:] Jonathan Caspi, red., *Sibling development. Implications for mental health practitioners*. New York, NY: Springer Publishing Company, s. 123–145.

Salter Lee (2003) *Democracy, New Social Movements, and the Internet: A Habermasian Analysis* [w:] Martha McCaughey, Michael D. Ayers, red., *Cyberactivism. Online Activism in Theory and Practice*. New York, NY, London: Routledge, s. 117–144.

Santos Anna C. (2012) *Disclosed and Willing: Towards a Queer Public Sociology*. „Social Movement Studies”, vol. 11(2), s. 241–254 (<https://doi.org/10.1080/14742837.2012.664904>).

Schrerrer Kristin S. (2010) *The Intergenerational Family Relationships of Grandparents and GLBQ Grandchildren*. „Journal of GLBT Family Studies”, vol. 6, s. 229–264 (<https://doi.org/10.1080/1550428X.2010.490898>).

Schwalbe Michael L., Mason-Schrock Douglas (1996) *Identity Work as Group Process*. „Advances in Group Processes”, vol. 13, s. 113–147.

Slany Krystyna (2002) *Alternatywne formy życia małżeńsko-rodzinnego w ponowoczesnym świecie*. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos.

Slany Krystyna (2005) *Dywersyfikacja form życia rodzinnego we współczesnym świecie. Przykład związków homoseksualnych* [w:] Krystyna Slany, Beata Kowalska, Marcin Śmietana, red., *Homoseksualizm: Perspektywa interdyscyplinarna*. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos, s. 5–25.

Snow David A. (2001) *Collective Identity and Expressive Forms*. UC IrvineCSD Working Papers (<https://escholarship.org/uc/item/2zn1t7bj>) [dostęp: 12.09.2022].

Struzik Justyna (2019) *Solidarność queerowa. Mobilizacja, ramy i działania ruchów queerowych w Polsce*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Strzałkowski Patryk (2020) „*Jesteś moim dzieckiem, nie ideologią*”. *Rodzice osób LGBT nieraz się boją, ale wspierają* (<https://wiadomosci.gazeta.pl/wiadomosci/7,114883,26036559,jestes-moim-dzieckiem-nie-ideologia-rodzice-osob-lgbt-nieraz.html>) [dostęp: 12.09.2022].

Titkow Anna, Duch-Krzystoszek Danuta (2004) *The Polish Family: Always an Institution?* [w:] Mihaela Robila, red., *Families in Eastern Europe*. Bingley: Emerald Publishing Limited, s. 69–85 ([https://doi.org/10.1016/S1530-3535\(04\)05005-8](https://doi.org/10.1016/S1530-3535(04)05005-8)).

Titkow Anna, Duch-Krzystoszek Danuta, Budrowska Bogusława (2004) *Nieodpłatna praca kobiet. Mity, realia, perspektywy*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Filozofii i Socjologii PAN.

Trawińska Marta (2015) *Obywatelstwo matek w neoliberalnym mieście* [w:] Renata E. Hryciuk, Elżbieta Korolczuk, red., *Niebezpieczne związki. Macierzyństwo, ojcostwo i polityka*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, s. 225–246.

Walczewska Sławomira (1999) *Damy, rycerze i feministki*. Warszawa: Wydawnictwo eFka.

Warzecha Adam (2014) *Krytyczna analiza dyskursu (KAD) w ujęciu Normana Fairclougha. Zarys problematyki*. „Konteksty Kultury”, t. 11(2), s. 164–189.

Werbner Pnina (1999) *Political Motherhood and the Feminisation of Citizenship: Women's Activisms and the Transformation of the Public Sphere* [w:] Pnina Werbner, Nira Yuval-Davis, red., *Women, Citizenship, and Difference*. London: Zed Books, s. 221–245.

Weston Kath (1997) *Families We Choose: Lesbians, Gays, Kinship*. New York, NY: Columbia University Press.

Winiewski Mikołaj, Bulska Dominika (2020) *Uprzedzenia i przemoc wobec osób LGBT – diagnoza zjawiska i jego konsekwencje* [w:] Wojciech Dragan, Grzegorz Iniewicz, red., *Orientacja seksualna. Źródła i konteksty*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, s. 97–122.

Yin Robert K. (2003) *Case Study Research*. Thousand Oaks, CA, London, New Delhi: Sage Publications.

Cytowanie

Danuta Uryga (2022) „Moja córkowa jest bardzo fajowa”. Aktywistyczne praktyki normalizacyjne rodziców osób LGBTQ. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. XVIII, nr 4, s. 86–117 (<https://doi.org/10.18778/1733-8069.18.4.04>).

“My Daughter-in-Law* Is Very Cool”: Activist Normalizing Practices of Parents of LGBTQ Persons

Abstract: The article presents the results of a study on one of the two currently existing parental organizations in Poland, operating in favor of gender-and-sexually non-normative persons: “We, the Parents – an association of mothers, fathers and allies of LGBTQIA people”. Its activity is presented against the background of phenomena identified as parental activism. The research is conducted in qualitative methodology; the leading research method is case study with an ethnographic profile, within which participant observation, individual interviews, media content analysis, an analysis of selected formal documents, and autoethnography were conducted. The text discusses an aspect of the collective identity of organization members, which is “normalizing parenthood”, while “normalization” is viewed through the prism of Erving Goffman’s social stigma category. Parents–activists engage in various practices to neutralize (‘blur’, ‘dissolve’, ‘weaken’) the stigma of their children’s non-normative sexual and gender identities, using existing parenting and family patterns.

Keywords: parental activism, LGBTQ activism, social stigma, normalizing practices

* Ponieważ termin „córkowa” jest nieprzetłumaczalny na język angielski, jedynym sposobem zaznaczenia jego subwersywnego (językowo i społecznie) sensu jest oznaczenie kursywą.

Dynamika i kontekst doświadczeń emocjonalnych pracujących zawodowo rodziców w czasie pandemii COVID-19

Monika Frąckowiak-Sochańska 
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Dorota Mroczkowska 
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Małgorzata Kubacka 
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

<https://doi.org/10.18778/1733-8069.18.4.05>

Słowa kluczowe: pandemia COVID-19, obszary graniczne, dynamika emocji, relacje praca zawodowa–praca opiekuńcza

Abstrakt: Celem artykułu jest rekonstrukcja doświadczeń emocjonalnych pracujących zawodowo rodziców w kontekście zmian wywołanych przez pandemię COVID-19, związanych z rozmyciem czasowych i przestrzennych granic między pracą zawodową a życiem prywatnym. Autorki stawiają tezę, że konfiguracja praca zawodowa–rodzina stanowi kluczowy czynnik pośredniczący pomiędzy kryzysem makrospołecznym (globalnym) a kondycją emocjonalną jednostek. Ramy teoretyczne podjętych analiz wyznaczają teorie obszarów granicznych (ang. *boundary theory* i *work-family border theory*) wzbogacone o wybrane założenia teorii z zakresu socjologii emocji sytuujących się na pograniczu podejść interakcjonistycznego i kulturowego. Podstawę empiryczną artykułu stanowią badania własne obejmujące wywiady pogłębione z pracującymi zawodowo rodzicami co najmniej jednego dziecka poniżej 12. roku życia, którzy na skutek pandemii pracowali w domu. Wnioski z badań pozwalają opisać warunki, w których na skutek działania procesów globalnych dochodzi do przekształceń w obszarach pracy zawodowej i życia rodzinnego, prowadzących do destabilizacji emocjonalnej jednostek. Wyniki badań pozwalają również sformułować głos w dyskusji dotyczącej teorii obszarów granicznych – opisujących relacje pomiędzy pracą zawodową a życiem prywatnym wobec narastającej złożoności, płynności i niepewności współczesnych powiązań między nimi.

Monika Frąckowiak-Sochańska

Prof. UAM, dr hab. socjologii, mgr psychologii, pracuje w Zakładzie Socjologii Jednostki i Relacji Społecznych na Wydziale Socjologii Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Jej zainteresowania naukowe koncentrują się wokół socjologii zdrowia psychicznego, socjologii płci, socjologii emocji, socjologii życia rodzinnego i relacji intymnych oraz socjologii wartości. Autorka rozprawy habilitacyjnej pt. *Konstruowanie kategorii zdrowia, choroby i zaburzenia psychicznego w społeczeństwie późnej nowoczesności* (Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2019).

e-mail: monikafs@amu.edu.pl

Dorota Mroczkowska

Dr hab. socjologii, mgr psychologii, psychoterapeutka, członkini Zakładu Socjologii Jednostki i Relacji Społecznych na Wydziale Socjologii Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Jej zainteresowania naukowe koncentrują się wokół socjologii życia codziennego, czasu wolnego, emocji oraz teorii obszarów granicznych. Podejmuje też tematykę zaburzeń jedzenia i problemów jedzeniowych oraz psychopatologii jednostki. Kierownik lub członek wielu zespołów badawczych, autorka ekspertyz, projektów edukacyjnych i profilaktycznych, m.in. w obszarze zaburzeń jedzenia.

e-mail: drmrocz@amu.edu.pl

Małgorzata Kubacka

Socjolog, jej zainteresowania badawcze koncentrują się wokół socjologii emocji, codzienności oraz granic praca–życie. Publikowała m.in. w „Studiach Socjologicznych”, „European Societies”, „Current Sociology”.

e-mail: malgorzata.kubacka@amu.edu.pl

Wprowadzenie

Celem artykułu jest analiza dynamiki emocji pracujących zawodowo rodziców w kontekście rozmycia czasowych i przestrzennych granic między pracą zawodową a życiem prywatnym w czasie pandemii COVID-19. Stawiamy tezę, że konfiguracja praca–rodzina stanowi kluczowy obszar pośredniczący pomiędzy kryzysem makrospołecznym (globalnym) a kondycją emocjonalną jednostek. W swoich analizach koncentrujemy się na pierwszym roku pandemii, kiedy procesy destabilizacji dotychczasowego porządku społecznego we wszystkich wymiarach były najsilniejsze, a poczucie zagrożenia relatywnie największe.

Ramy teoretyczne podjętych analiz wyznaczają założenia teorii obszarów granicznych – *life-work border theory* i *boundary theory* (Zerubavel 1991; Nippert-Eng 1996; Ashforth, Kreiner, Fugate 2000; Clark 2000; Edley 2001; Kreiner, Hollensbe, Sheep 2009; Ammons 2013; Allen, Cho, Meier 2014), wzbogacone o założenia wybranych teorii z zakresu socjologii emocji (Thoits 1990; Hochschild 2009; Ahmed 2013).

Podstawę empiryczną artykułu stanowią wywiady pogłębione z pracującymi zdalnie rodzicami, stanowiące część szerszego projektu badawczego, poświęconego komplikowaniu się relacji między pracą a życiem prywatnym w czasie pandemii¹. Badania te łączą perspektywy socjologii codzienności,

1 Projekt badawczy pt. „W kieracie pandemicznej codzienności: dynamika obszarów granicznych w trzech typach organizacji w Polsce” sfinansowany w ramach konkursu „Badania nad COVID-19” ze środków Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu.

życia rodzinnego i intymności oraz socjologii emocji. Podjęte przez nas analizy dotyczą doświadczeń często tabuizowanych, związanych z utratą kontroli nad emocjami, formami ekspresji emocjonalnej, które zwykle są ukrywane w przestrzeni zakulisowej, oraz z kryzysami emocjonalnymi, które najczęściej nie są przez jednostki ujawniane poza najbliższym kręgiem zaufanych osób. W kontekście pandemii doświadczenia te zyskały szczególny status. Z jednej strony – na podstawie ilościowych badań pokazujących zasięg i natężenie dystresu, frustracji, lęku i depresji – można przypuszczać, że stały się one powszechne (Gambin i in. 2021; Zawadzki i in. 2021). Z drugiej strony doświadczenia te są w dalszym ciągu uznawane za wstydlive. Podjęte przez nas badania pozwalają określić, w jakim kontekście i w jaki sposób wyżej wymienione stany emocjonalne przejawiały się w pandemicznej codzienności oraz jak ową codzienność zwrótnie kształtowały.

Zmiany wywołane przez pandemię spełniają kryteria zmian traumatogennych, które definiowane są jako nagłe, głębokie, o dużym zasięgu i dotyczące fundamentalnych wartości i wzorów życia (Sztompka 2002; Alexander 2004). Pandemia pojawiła się nieoczekiwanie, uruchamiając podstawowy lęk związany z zagrożeniem nieznaną i śmiertelną chorobą. Lęk ten był szczególnie odczuwalny w pierwszym roku pandemii, kiedy niedostępne były jeszcze szczepionki. Ponadto powszechny stał się niepokój o ekonomiczne podstawy życia w związku z gospodarczymi konsekwencjami lockdownów (CBOS 2020a). Pandemia zdestabilizowała także codzienne rutyny, pozbawiając jednostki poczucia przewidywalności i bezpieczeństwa (Frąckowiak-Sochańska 2020). Osoby, które pracowały poza domem na co dzień, konfrontowały się z możliwością zakażenia, a te, które zaczęły pracować zdalnie, musiały wypracować całkowicie nowe sposoby funkcjonowania w kontekście zawodowym i prywatnym. Nowa, pandemiczna rzeczywistość była określana mianem globalnego, naturalnego eksperymentu społecznego (Thomson 2020) i wiązała się z wieloma zmianami w codziennym funkcjonowaniu jednostek, grup i instytucji.

Według ustaleń Głównego Urzędu Statystycznego w końcu grudnia 2020 roku (kiedy kończył się etap zbierania danych w ramach naszego projektu badawczego) 10,8% ogólnej liczby osób pracujących pracowało zdalnie (było to o 5 punktów procentowych więcej niż w końcu września 2020 roku). W IV kwartale 2020 roku częściej pracowały zdalnie osoby zatrudnione w sektorze publicznym niż prywatnym. Obszary, w których najczęściej wykorzystywana była praca zdalna, to: informacja i komunikacja, działalność profesjonalna, naukowa i techniczna, działalność finansowa i ubezpieczeniowa, edukacja oraz administracja publiczna (GUS 2021). Oznacza to, że pracę zdalną świadczyły przede wszystkim osoby relatywnie uprzywilejowane ze względu na poziom wykształcenia i związaną z nim pozycję społeczno-zawodową. W tym kontekście należy zaznaczyć, że badania pandemii przez pryzmat doświadczeń przedstawicieli szeroko rozumianej klasy średniej dostarczają jedynie fragmentarycznej wiedzy na temat jej psychospołecznych konsekwencji. Niemniej jednak pozwalają one opisać pewne istotne mechanizmy działające na styku sfer makro-, mezo- i mikrospołecznej.

Punktem wyjścia artykułu jest prezentacja jego ram teoretycznych. Następnie przechodzimy do omówienia najważniejszych z punktu widzenia podjętej przez nas problematyki wyników badań dotyczących życia rodzinnego i pracy w czasie pandemii oraz kondycji emocjonalnej osób łączących

obie sfery życia. Kolejne części artykułu zostały poświęcone założeniom metodologicznym naszych badań, ich wynikom oraz wnioskowi. Wnioski z badań pozwalają opisać warunki, w których – na skutek działania procesów globalnych – dochodzi do przekształceń w obszarach pracy zawodowej i życia rodzinnego, prowadzących do destabilizacji emocjonalnej jednostek. Wyniki z badań pozwalają również sformułować głos w dyskusji dotyczącej teorii obszarów granicznych – opisujących złożone relacje pomiędzy pracą zawodową a życiem prywatnym we współczesnych warunkach płynności i niepewności.

Ramy teoretyczne podjętych analiz

Ramy teoretyczne niniejszego artykułu wyznaczają teorie obszarów granicznych, które z uwagi na konieczność uwzględnienia emocjonalnego aspektu funkcjonowania w ramach obszaru granicznego zostały uzupełnione o pewne elementy teorii z zakresu socjologii emocji (umiejscowione na pograniczu podejścia interakcyjnego i kulturowego). Wykorzystanie powyższych ram do analizy sytuacji związanej z pandemią skłania do podjęcia dyskusji z niektórymi koncepcjami oraz do wprowadzenia pewnych modyfikacji.

Pojęcie obszaru granicznego definiujemy w odniesieniu do dwóch ujmowanych łącznie teorii: *work-family border theory* (Clark 2000) oraz *boundary theory* (Nippert-Eng 1996; Kreiner, Hollensbe, Sheep 2009; Ammons 2013; Allen, Cho, Meier 2014). Teorie obszarów granicznych w obu wersjach wyrosły z krytyki dychotomicznych koncepcji równowagi między pracą a życiem (*Work-Life Balance* – WLB) (Guest 2002), które stawały się niewystarczające wobec narastającej złożoności, płynności i niepewności współczesnych powiązań między „pracą” a „życiem”, w tym życiem rodzinnym (Mroczkowska, Kubacka 2020: 38). Główne zarzuty pod adresem teorii skupionych w nurcie WLB dotyczyły ich postulatowości, trudności związanych z operacjonalizacją pojęcia „równowagi” oraz pomijaniem subiektywnej perspektywy jednostek w określaniu, czym i dla kogo jest równowaga bądź jej brak (Guest 2002; Mroczkowska, Kubacka 2020: 38). Ponadto dualistyczne ujęcie praca–życie abstrahuje od złożoności rzeczywistości pozazawodowej, obejmującej różne formy pracy nieodpłatnej (które mogą ze sobą kolidować) oraz ignoruje fakt, że praca jest również częścią życia (u podłoża dychotomii *work-life* znajduje się zatem pewien błąd logiczny).

Obszary graniczne, w szerokim rozumieniu, stanowią procesy aktywnego przemieszczania się jednostek między sferą pracy a sferą życia prywatnego (w tym życia rodzinnego) w sytuacjach, w których rozmycie ról staje się powszechne (Allen, Cho, Meier 2014; Mroczkowska-Kubacka 2020: 46–47). Jak twierdzi Paige Edley, w rzeczywistości nigdy nie opuszczamy jednej sfery i nie wkraczamy w inną, lecz przekraczamy granice jednego lub dwóch obszarów, będąc jednocześnie zanurzonym w obu światach (Edley 2001: 28). Edley nawiązuje do zaproponowanej przez Arlie Hochschild i Anne Machung (1989/2012) koncepcji „drugiej zmiany” (pracy opiekuńczej i nieodpłatnej pracy w gospodarstwie domowym, wykonywanych po pracy zawodowej) oraz „trzeciej zmiany” (związanej z utrzymaniem relacji oraz pracą emocjonalną polegającą na radzeniu sobie z negatywnymi emocjami

własnymi oraz bliskich – przede wszystkim dzieci i partnera/partnerki, pojawiającymi się w kontekście napiętych harmonogramów), dodając pojęcie „czwartej zmiany” (zaległej pracy wykonywanej w godzinach późno wieczornych lub nocnych). Jednakże w odróżnieniu od Hochschild i Machung, których teoria sugeruje linearność i czasowe następstwo aktywności związanych z pracą zawodową i życiem prywatnym, Edley (2001: 3) kładzie nacisk na ich synchroniczność i wielowymiarowość.

Wobec słabości bądź całkowitego zawieszenia granic czasowych i przestrzennych pomiędzy życiem prywatnym a zawodowym szczególnego znaczenia nabierają granice mentalne (psychologiczne). W świetle *boundary theory* (Nippert-Eng 1996) granice mentalne stanowią procesy dokonujące się w umysłach jednostek i decydujące o nadawaniu znaczeń poszczególnym domenom oraz o specyfice pracy mentalnej wokół granic. Ramy pojęciowe teorii *boundary* pozwalają analizować zarządzanie obszarem granicznym przez pryzmat procesów poznawczych i behawioralnych (kładą nacisk na to, jak sposób myślenia kształtuje działanie w obrębie przenikających się domen), jednak w dużo mniejszym stopniu koncentrują się na doświadczeniach emocjonalnych. Doświadczenia te stanowią jednak istotny aspekt funkcjonowania w obszarze granicznym i zarządzania nim (Frąckowiak-Sochańska 2022). Emocje wzbudzone w kontekście prywatnym są odczuwane na gruncie zawodowym i odwrotnie. Ponadto sam fakt stałego łączenia różnych ról pociąga za sobą odczuwanie różnorodnych, złożonych, niejednokrotnie ambiwalentnych stanów emocjonalnych. Zarządzanie obszarem granicznym wymaga zatem zarówno pracy nad emocjami (ang. *emotion work*) – związanej z życiem prywatnym, jak i pracy emocjonalnej (ang. *emotional labor*) – związanej z działalnością zawodową (Hochschild 2009). W ujęciu Peggy Thoits (1990: 181) i Arlie Hochschild (2009: 68) praca emocjonalna jest podejmowana w sytuacji dewiacji emocjonalnej, czyli niezgodności uczuć bądź ich ekspresji z kulturowymi regułami odczuwania oraz wyrażania – określającymi oczekiwane i/lub pożądane wzory doświadczeń emocjonalnych. Ponadto praca emocjonalna może być podejmowana na poziomie powierzchniowym (związanym z zewnętrzną ekspresją) i głębokim (związanym z odczuwaniem) (Hochschild 1990; 2009; 2012). Według Hochschild (2009) konieczność wykonywania pracy emocjonalnej – przekształcania własnych uczuć i dostosowywania zewnętrznych form ekspresji do wymagań sytuacyjnych oddziela jednostkę od samej siebie i przypomina sytuację wyalienowanego robotnika.

Koncepcja Hochschild wprowadzająca podział na *emotion work* i *emotional labor* jest oparta na dychotomii prywatne–publiczne, której nie da się utrzymać w kontekście mechanizmów opisywanych przez teorie obszarów granicznych. Emocje, zwłaszcza negatywne, krążą pomiędzy pracą a życiem i, jak dowodzi *spill over theory* (Sonnentag, Binnewies 2013), zmieniają funkcjonowanie pracowników zarówno w domu, jak i poza nim. W warunkach rozmycia granic między pracą zawodową a życiem prywatnym obie formy pracy emocjonalnej wyróżnione przez Hochschild stały się nierozzerwalnie związane. Niezbędnym warunkiem pracy emocjonalnej połączonej z aktywnością zawodową stało się opanowanie emocji mających źródło w przestrzeni prywatnej. Równocześnie skuteczność pracy emocjonalnej w obrębie bliskich relacji zależy od tego, jak efektywnie dana osoba zarządza emocjami w kontekście zawodowym. Ponieważ jednak w warunkach pandemii niedostępne stały się przestrzenie zewnętrzne, stanowiące swoisty bufor pomiędzy domeną zawodową a rodzinną, pozwalający na dokończenie sekwencji pracy emocjonalnej i przywrócenie równowagi niezbędnej do efektywnego

funkcjonowania w obu sferach, pojawiło się ryzyko stałego kumulowania napięć mających źródło w obu domenach. Z napięciem tym jednostki musiały radzić sobie zarówno na gruncie zawodowym, jak i prywatnym. W zarysowanym powyżej kontekście możliwe są niepowodzenia w pracy emocjonalnej. Według Thoits ich prawdopodobieństwo rośnie, gdy sytuacja stresowa ma charakter trwały oraz brakuje społecznego wsparcia dla uczuć przeżywanych przez jednostkę (Thoits 1985: 60–62)². Oba wskazane przez Thoits (1990) warunki są spełnione w przypadku pandemii. Jej relatywnie długie trwanie może powodować narastające objawy wyczerpania emocjonalnego, co znajduje potwierdzenie w wynikach badań dotyczących kondycji psychicznej w czasie pandemii (np. Gambin i in. 2021; Zawadzki i in. 2021). Równocześnie jednostki miały ograniczone możliwości otrzymywania i udzielania wsparcia społecznego z powodu obowiązujących zakazów bezpośrednich kontaktów oraz przeciążeń wynikających z kumulacji obowiązków, sprawiających, że brakowało czasu na wspierające kontakty społeczne (możliwe do utrzymania w formie zdalnej).

Wobec powyższych rozważań należy poddać dyskusji samo pojęcie dewiacji emocjonalnej (Hochschild 2009; Thoits 1990). Po pierwsze pojęcie dewiacji budzi wątpliwości w kontekście globalnego kryzysu wywołanego pandemią, destabilizacja emocjonalna jednostek, pojawiająca się w odpowiedzi na kryzys, jest bowiem konsekwencją podejmowanych prób adaptacji do obciążających okoliczności. Po drugie, globalny kryzys wpłynął destabilizująco na mechanizmy regulacyjne zachowań, działające na poziomie kultury, w tym normy kultury emocjonalnej, w skład której wchodzi reguły odczuwania oraz ich reprezentacje na poziomie symbolicznym (por. Sawicka 2015). W związku z tym bardziej adekwatne wydaje się pojęcie „anomalii emocjonalnej” (Sawicka 2015: 192), nawiązujące do klasycznej teorii anomalii Emila Durkheima. Stan „anomalii emocjonalnej” polega na załamaniu systemów norm organizujących zachowania i wystąpienia emocjonalne (Gonzales 2012) lub rozluźnienie obyczajów (Elias 2011), ze szczególnym uwzględnieniem tych związanych z ekspresją impulsów emocjonalnych (Sawicka 2015). Zachwianie, o którym mowa powyżej, nie musi jednak oznaczać rozpadu kultury emocjonalnej, którą opisuje się jako pewien trwały aspekt życia społecznego (Gordon 1990; Sawicka 2015). Można zatem postawić tezę, że po początkowym okresie destabilizacji emocjonalnej jednostek i związanych z nią naruszeń norm kultury emocjonalnej będą następowały próby przywracania zaburzonej równowagi oraz mechanizmów regulacyjnych (niekoniecznie jednak w całkowicie zmienionej postaci).

Należy również zaznaczyć, że reguły odczuwania mogą być niejednorodne. O ile w teorii Stevena Gordona (1989) orientacje emocjonalne impulsywna i instytucjonalna są traktowane jako odrębne kulturowo, usankcjonowane wzorce reagowania emocjonalnego (które odnoszą się do zróżnicowanych kultur, klas społecznych bądź domen życia społecznego), o tyle na poziomie doświadczeń wyznaczanych przez komplikujące się obszary graniczne mogą one łączyć się w jednym doświadczeniu.

² Rekapituluje myśl Thoits, Jonathan H. Turner i Jan E. Stets piszą: „Kiedy jednostki mogą uzyskać u innych zrozumienie dla tego, że ich uczucia są zakorzenione w obiektywnych warunkach, będą uważać swoje aktualne uczucia za chwilowe odstępstwo od normalnych reakcji afektywnych. Jeśli jednak uczucia te są trwałe, inni mogą wycofać swoje poparcie, jeśli zaś do tego etykietują tę osobę jako *dewianta*, mogą wypychać te osoby w stan dewiacji emocjonalnej” (Turner, Stets 2009: 66–67).

Orientacja impulsywna zawiera wzorce intensywnego i względnie krótkiego przeżywania emocji oraz dążenie do zgodności pomiędzy uczuciami a ich ekspresją. Słownik emocji używany do opisywania stanów afektywnych zawiera określenia takich uczuć, jak furia, irytacja, wstręt, zaskoczenie, strach, złość i podniecenie (w dużej mierze odnosi się do emocji pierwotnych). W ramach orientacji impulsywnej praca emocjonalna polega na uwalnianiu emocji i niwelowaniu blokad. Można założyć, że orientacja ta w większym stopniu odnosi się do sfery prywatnej. Przeciwnością orientacji impulsywnej jest orientacja instytucjonalna, zakładająca niższą intensywność emocji i dłuższy czas ich przeżywania, większe dostosowanie pomiędzy ekspresją a normami zakładającymi opanowanie. Słownik emocji obejmuje etykiety emocji wtórnych i uspołecznionych, takich jak współczucie, poważanie, nostalgia, pogarda, oburzenie i morale. Praca emocjonalna polega natomiast na samo-kontroli i powściągnięciu ekspresji (Gordon 1989; Turner, Stets 2009: 48). Można założyć, że orientacja instytucjonalna w większym stopniu odnosi się do sfery publicznej. Jeśli rozpatrywać łącznie teorię Gordona oraz teorie obszarów granicznych, orientacje emocjonalne stanowiłyby swoiste typy idealne, które rzadko (jeśli w ogóle) występują w czystej postaci.

W przyjętym przez nas rozumieniu emocje są bezpośrednią lub pośrednią pochodną uwarunkowań ponadindywidualnych (kryzysu wywołanego globalną pandemią) oraz tworzą określone układy społeczne, spajają jednostki w określony sposób (Ahmed 2013; Krajewski 2020). Ponadto stanowią źródło określonych zachowań i motywacji do działań społecznych oraz nadają znaczenie relacjom i sytuacjom społecznym. Jak pisze Hochschild (2009: 31–38), emocje są swoistą „wskazówką” odnoszącą się zarówno do świata zewnętrznego, jak i wewnętrznej rzeczywistości jednostki. Na podstawie swoich uczuć jednostki interpretują bowiem, jakie znaczenie mają dla nich elementy zewnętrznego świata, oraz dokonują autoidentyfikacji, określając, kim są, skoro czują to, co czują w określonej sytuacji. Autoidentyfikacje te są pochodną urefleksyjnienia doświadczeń emocjonalnych, dokonywanego z reguły *ex post*. Podobnym w swej logice procesem jest socjologiczna interpretacja doświadczeń emocjonalnych, prowadzona z zachowaniem zasad współczynnika humanistycznego.

Rodzina, praca i emocje w pandemii w świetle wybranych badań empirycznych

Zmiany, z jakimi musiały konfrontować się jednostki i rodziny od samego początku trwania pandemii, stały się przedmiotem licznych badań socjologicznych (ilościowych i jakościowych) zarówno w kraju, jak i za granicą. Z perspektywy podjętej przez nas problematyki najistotniejsze znaczenie mają badania umiejscowione w ramach socjologii codzienności, życia rodzinnego i intymności oraz poświęcone problematyce stresu społecznego i zdrowia psychicznego. Każda z wyżej wymienionych perspektyw analizy cechuje się jednak pewnymi ograniczeniami. Badania codzienności i życia rodzinnego koncentrują się przede wszystkim na zmianach codziennych praktyk i relacji społecznych, natomiast w ograniczonym zakresie odnoszą się do doświadczeń emocjonalnych towarzyszących wyżej wymienionym zmianom. Autorzy części badań sygnalizują, że konsekwencją wspomnianych zmian mogą być przeciążenie i destabilizacja emocjonalna, lecz nie podejmują szczegółowej analizy tego aspektu (np. Eurofound 2020; Luetke i in. 2020; Drozdowski i in. 2021a; 2021b; Popyk 2021;

Schieman i in. 2021; Binder 2022). Równocześnie badania poświęcone kondycji emocjonalnej i zdrowiu psychicznemu, prowadzone głównie metodami ilościowymi, w ograniczonym stopniu odnoszą się do mikro- i mezospołecznych kontekstów dystresu i destabilizacji emocjonalnej. Badania te sygnalizują jedynie powiązania pomiędzy określonymi stanami emocjonalnymi oraz natężeniem stresu a pewnymi podstawowymi zmiennymi społeczno-demograficznymi, określającymi na przykład sytuację rodzinną czy status społeczno-ekonomiczny (Dragan, Gajewski, Shevlin 2020; Gambin i in. 2021; WHO 2022a) bądź pozwalają stworzyć listę problemów najbardziej obciążających stresem, spośród których część jest zakorzeniona w kontekście mikro- bądź mezospołecznym (Zawadzki i in. 2021). Na ich podstawie nie można jednak zrekonstruować, w jaki sposób problemy te są doświadczane przez jednostki i rodziny. Część z przywołanych badań traktuje zakłócenia równowagi emocjonalnej przede wszystkim w kategoriach intrapsychicznych (osobowościowych) (np. Zawadzki i in. 2021). Taka sytuacja implikuje niebezpieczeństwo postrzegania problemów destabilizacji emocjonalnej na skutek pandemii (bądź innych kryzysów społecznych) wyłącznie w kategoriach „problemów osobistych” przy pominięciu istotnych uwarunkowań strukturalnych i kulturowych nasilających doświadczany stres (Jacyno 2007; Kociuba 2009). Proponowana przez nas perspektywa łączy te dwa konteksty rozważań: jednostkowy i społeczny, co pozwala zwrócić uwagę na doświadczenia emocjonalne jednostek (perspektywa indywidualna) w warunkach rozszerzających się obszarów granicznych (perspektywa społeczna) w czasie pandemii.

Badania zakorzenione w socjologii życia rodzinnego i intymności oraz socjologii życia codziennego pozwalają zrekonstruować wiele problemów, jakich doświadczali pracujący rodzice na skutek zmian wywołanych pandemią. Częściowo problemy te istniały już wcześniej, a pandemia jedynie je zintensyfikowała. W warunkach pandemii nasileniu uległy konflikty w związkach intymnych (Luetke i in. 2020) oraz związane z ustanawianiem relacji między pracą a rodziną (Schieman i in. 2021). Ponadto pandemia wyostrzyła problem nierównego i niekorzystnego dla kobiet podziału pracy w gospodarstwie domowym oraz pracy opiekuńczej pomiędzy pracującymi zawodowo partnerami (Eurofound 2020; Power 2020; Wenham 2020; Collins i in. 2021; Hjálmsdóttir, Bjarnadóttir 2021; Binder 2022). Z wielu analiz, zarówno jakościowych (np. Binder 2022), jak i ilościowych (np. Eurofound 2020), wynika, że kobiety przechodzące na pracę zdalną były w większym stopniu obciążone opieką i pracami domowymi niż mężczyźni przechodzący na pracę online (mimo że następował wzrost zaangażowania pracujących zdalnie mężczyzn w wyżej wymienione obszary pracy na rzecz rodziny)³. Inne problemy zrekonstruowane na podstawie badań dotyczyły: braku czasu partnerów dla siebie (wobec stałego zaangażowania w opiekę nad dziećmi albo pracą zawodową) oraz braku czasu dla samej/samego siebie (którego przynajmniej minimalna ilość jest potrzebna dla regenerowania zasobów psychofizycznych), a także ograniczenia kontaktów z rodziną rozszerzoną, przyjaciółmi i znajomymi (Stankowska 2022).

3 Większe niż przed pandemią przeciążenie nadmiarem obowiązków, przewlekłe zmęczenie i stres powodują brak sił skutkujący powtarzalnym wśród pracujących rodziców, a szczególnie matek małych dzieci, doświadczeniem wieczornego zasypiania razem z dziećmi, będącego jedyną dostępną możliwością, żeby zregenerować się po całym stresującym dniu wypełnionym opieką nad dzieckiem lub dziećmi oraz próbami połączenia jej z pracą zawodową (Stankowska 2022).

Kolejnym istotnym wyzwaniem dla rodzin stała się edukacja zdalna (Markowska-Maniasta, Zakrzewska-Olędzka 2020; Nalaskowski 2020; Parczewska 2020; Popyk 2021), która dodatkowo skomplikowała relację między pracą a życiem rodzinnym, gdyż dom stał się przestrzenią nauki dzieci, pracy zawodowej rodziców oraz toczącego się nieprzerwanie życia rodzinnego (które z natury nie jest wolne od napięć). Zdalna edukacja dzieci i praca zawodowa rodziców stanowiły wyzwanie wobec ograniczonych zasobów przestrzennych oraz sprzętowych (Drozdowski i in. 2021a; 2021b; Popyk 2021). Dodatkowo intensyfikowała ona problemy braku równowagi między pracą zawodową a życiem prywatnym oraz swoistego „chaosu w harmonogramach”, związane na przykład z przesuwaniem czasu pracy rodziców, aż dzieci skończą lekcje w sytuacji korzystania ze wspólnego komputera (Popyk 2021). Badania dotyczące edukacji zdalnej pozwoliły zbudować katalog problemów doświadczanych przez dzieci, obejmujący: trudności w koncentracji podczas zdalnych lekcji, kłopoty w odróżnieniu czasu nauki od czasu wolnego, brak kontaktów rówieśniczych, osamotnienie i osłabienie umiejętności społecznych, a także kumulację napięć wynikających z braku możliwości rozładowania energii poza domem (Popyk 2021). Pojawia się tutaj pytanie, w jaki sposób problemy te wpływają na emocje dzieci i rodziców oraz interakcje pomiędzy domownikami.

W opisanych powyżej warunkach pracujący rodzice ustanawiali relacje pomiędzy życiem prywatnym a pracą zawodową. Z badań sondażowych przeprowadzonych we wszystkich krajach Unii Europejskiej i w Wielkiej Brytanii w ciągu pierwszych czterech miesięcy pandemii wynika, że problem zaburzenia równowagi pomiędzy pracą zawodową a życiem prywatnym w największym stopniu dotyczył rodziców dzieci do 12. roku życia (szczególnie kobiet) (Eurofound 2020: 20–22). Jako wskaźniki braku równowagi oraz leżące u jego podłoża konfliktu ról przyjęto zgodę z następującymi stwierdzeniami: „Praca zawodowa uniemożliwia mi poświęcanie czasu rodzinie”⁴, „Jest mi trudno skoncentrować się na pracy z powodu rodziny”⁵, „Rodzina uniemożliwia mi poświęcanie czasu na pracę”⁶, „Jestem zbyt zmęczona/zmęczony po pracy, by zająć się pracami domowymi”⁷ oraz „Martwię się pracą w czasie, kiedy nie pracuję”⁸. Problemy te były deklarowane tym częściej, im młodsze były dzieci badanych. Osoby pracujące wyłącznie w domu znacząco częściej niż osoby pracujące poza domem miały poczucie, że rodzina uniemożliwia im poświęcanie czasu na pracę, oraz martwiły się pracą w czasie, kiedy nie pracowały. Dla porównania: osoby pracujące

4 Częstość doświadczenia tego problemu jest w istotny sposób powiązana z wiekiem dzieci. Problem ten dotyczył 34% rodziców dzieci poniżej 12. roku życia i 21% badanych rodziców dzieci między 12. a 17. rokiem życia (w porównaniu z 16% respondentów, którzy nie mieli małych dzieci). W kategorii rodziców dzieci do 12. roku życia problem ten dotyczył częściej osób pracujących poza domem (38%) niż w domu (32%) (Eurofound 2020: 22).

5 Problem ten dotyczył relatywnie najczęściej rodziców dzieci poniżej 17. roku życia, którzy pracowali wyłącznie w domu (22%), w porównaniu z rodzicami pracującymi poza domem (8%) i osobami bez małych dzieci pod opieką, niezależnie od miejsca świadczenia pracy (5%) (Eurofound 2020: 22).

6 Odpowiedzi takiej udzieliło 17% badanych pracujących w domu rodziców małych dzieci, 6% rodziców pracujących poza domem i 3% osób niemających małych dzieci pod opieką (Eurofound 2020: 22).

7 Problem ten dotyczył 32% badanych mających pod opieką dzieci poniżej 12. roku (34% pracujących poza domem i 30% pracujących w domu) i 29% rodziców dzieci w wieku 12–17 lat (Eurofound 2020: 22).

8 Odpowiedzi takiej udzieliło średnio 30% osób pracujących w domu i 20% pracujących poza domem (niezależnie od posiadania dzieci). W przypadku osób mających dzieci poniżej 12. roku życia wskaźnik ten wynosił 33,5% (Eurofound 2020: 22).

poza domem nieco częściej niż osoby pracujące w domu miały poczucie, że praca uniemożliwia im poświęcanie czasu rodzinie oraz deklarowały zbyt duże zmęczenie po pracy, by zająć się pracami domowymi (Eurofound 2020: 22).

Cytowane powyżej badania wskazują powszechność doświadczeń zaburzonej równowagi pomiędzy pracą zawodową a życiem prywatnym, jednak na ich podstawie nie jest możliwa szczegółowa rekonstrukcja towarzyszących im emocji. Wyobrażenia na ten temat można konstruować jedynie pośrednio, na podstawie najczęściej ilościowych danych ilustrujących rozpowszechnienie określonych emocji, natężenia stresu oraz problemów zdrowia psychicznego. Badania te wskazują, że od początku pandemii w skali globalnej nastąpiły nasilenie negatywnych i spadek pozytywnych emocji (Wang i in. 2020). Najczęstszym wzorem doświadczanych emocji była oscylacja między lękiem a złością (niekiedy o bardzo dużym natężeniu) (Lwin i in. 2020). Oscylacja ta, w powiązaniu z przeżywaniem silnej frustracji i niecierpliwością, która może przeradzać się w zachowania impulsywne i różne formy agresji, jest opisywana w kategoriach *pandemic rage* (Kubacka i in. 2021). Nadana przez autorów nazwa nawiązuje do znanych wcześniej fenomenów *road rage* czy *computer rage* (Berry 1999; Garase 2006; Sokoloff 2017) i odnosi się do niespecyficznych reakcji napięcia emocjonalnego w sytuacji utraty poczucia równowagi życiowej oraz kontroli sprawczej.

Z badań IPSOS przeprowadzonych na zlecenie The World Economic Forum, obejmujących 28 krajów, wynika, że pod koniec grudnia 2020 roku niepokój związany z niepewnością zatrudnienia i niestabilnością codziennej rutyny był udziałem ponad połowy badanych (IPSOS 2020). Z ustaleń WHO (2022a) wynika, że w skali światowej w ciągu pierwszego roku pandemii nastąpił wzrost o 25% częstotliwości zaburzeń lękowych i depresyjnych.

Lista czynników najbardziej obciążających stresem, która powstała na podstawie badania „COVID-STRES. Zmiany emocjonalne w trakcie pierwszej i drugiej fazy pandemii SARS-CoV-2 w 2020 roku”⁹, obejmuje wiele spośród problemów zarysowanych na podstawie badań zrealizowanych na gruncie socjologii życia rodzinnego i intymności oraz socjologii codzienności: poczucie izolacji/ograniczenia kontaktów społecznych, zagrożenie zdrowia własnego i bliskich, pogorszenie sytuacji ekonomiczno-materialnej, zagrożenie związane z koniecznością wykonywania pracy wymagającej kontaktów z ludźmi, konfliktami domowymi/zagęszczeniem, problemami z uzyskaniem niezbędnej pomocy medycznej oraz uzyskiwaniem informacji o chorobie COVID-19 wśród bliskich czy znajomych (Zawadzki i in. 2021). Sytuacja pandemii implikuje długotrwałe doświadczanie stresu. Jak wskazują badania nad wpływem stresu społecznego na kondycję psychiczną jednostek, przewlekły stres transformuje w lęk, a długotrwałe doświadczany lęk w depresję (Murawiec, Wierziński

9 Dwuetapowe badanie online zrealizowano w okresach wiosenno-letnim oraz jesienno-zimowym 2020 roku na próbie liczącej łącznie 2106 osób w wieku 18–82 lata (1691 kobiet i 415 mężczyzn), reprezentujących zróżnicowane kategorie społeczno-zawodowe. W badaniu zastosowano narzędzia do pomiaru nasilenia lęku, depresji i stresu (DASS-21), cech osobowości (IPI-BFM-20), skróconą skalę ICARUS do badania poznawczych strategii regulacji emocji oraz ankietę demograficzną i listę stresorów związanych z pandemią (Zawadzki i in. 2021).

2016). Badania nad dynamiką reakcji depresyjnych i lękowych w czasie pierwszego roku pandemii¹⁰ wskazują najwyższe nasilenie objawów depresji i lęku uogólnionego w maju i grudniu, natomiast najniższe w lipcu 2020 roku (Gambin i in. 2021; Zawadzki i in. 2021). Pod koniec 2020 roku (czyli w czasie, kiedy realizowałyśmy wywiady pogłębione) w grupie ryzyka nasilenia depresji do stanu spełniającego kryteria kliniczne znajdowało się 29% kobiet i 24% mężczyzn. Wtedy również najwyższy poziom objawów depresji i lęku uogólnionego przejawiały osoby w wieku 35–44 lata¹¹. Dodatkowo w grudniu 2020 roku większe nasilenie objawów depresji mieli rodzice dzieci w wieku poniżej 18. roku życia (w porównaniu z osobami, które nie miały dzieci w tym wieku). Jak wyjaśniają autorzy badań, objawy depresji i lęku uogólnionego wiązały się najsilniej z trudnościami doświadczanymi w domu (trudnymi relacjami z bliskimi, poczuciem braku prywatności, zmęczeniem nadmiarem obowiązków) oraz niepokojem i niepewnością związanymi z rozprzestrzenianiem się epidemii. Istotne znaczenie miało także odczuwanie niepokoju dotyczącego swojej sytuacji zawodowej i finansowej (Gambin i in. 2021; Zawadzki i in. 2021)¹². W tym kontekście należy zaznaczyć, że objawy depresji u rodzica, utrzymujące się przez dłuższy czas, wywierają negatywny wpływ na funkcjonowanie emocjonalne dzieci i całej rodziny.

Z dotychczasowych badań wynika, że doświadczenia związane z pandemią nie były jednoznacznie negatywne czy raczej nie były w równym stopniu negatywne dla wszystkich. Przykładowo: wśród pozytywnych aspektów życia w pandemii ponad połowa uczestników badań „Życie codzienne w czasach pandemii” wskazała, że w trakcie lockdownu miała więcej czasu dla siebie i bliskich, na realizację własnych zainteresowań (47%) i uczenie się nowych rzeczy (37%) (Drozdowski i in. 2021a: 200). Pozostałe pozytywne strony pandemii wskazywane przez badanych odnosiły się do większej ilości i jakości czasu spędzanego z bliskimi, ograniczenia konsumpcjonizmu i przewartościowania priorytetów życiowych (Ambroziak 2020; CBOS 2020b). Równocześnie jednak osoby, u których przeważały doświadczenia negatywne (takie jak przemęczenie, brak czasu dla siebie i niemożność zaspokojenia istotnych potrzeb), poprzez porównania społeczne i wrażenie kontrastu mogły doświadczać nasilenia frustracji i obciążających emocji (Kubacka i in. 2021). Mając świadomość ambiwalencji czasu pandemii, koncentrujemy się na problemach, jakie w tym okresie stały się udziałem pracujących zdalnie rodziców.

10 Badanie panelowe online przeprowadzone w maju, czerwcu, lipcu i grudniu 2020 roku na próbie liczącej 1179 dorosłych mieszkańców Polski, reprezentatywnej pod względem wieku, płci oraz wielkości miejsca zamieszkania. W badaniu wykorzystano kwestionariusze do badania nasilenia objawów depresji, lęku uogólnionego, trudności epidemii oraz postrzeganego ryzyka COVID-19 dla zdrowia i życia (Zawadzki i in. 2021).

11 Dla porównania: w trakcie wiosennego lockdownu (na początku maja 2020 r.) objawy depresyjne i lękowe najsilniej odczuwały osoby najmłodsze, w wieku 18–24 lata (Gambin i in. 2021; Zawadzki i in. 2021).

12 Podwyższony poziom objawów depresji i lęku uogólnionego przejawiały również osoby, które przebywały na kwarantannie lub/i w domowej izolacji, utraciły ciągłość wynagrodzenia, niżej oceniały swoją sytuację materialną, podejrzewały, że przeszły zakażenie COVID-19, ale nie robiły testu (Zawadzki i in. 2021).

Założenia metodologiczne i badania własne

Przyjętą przez nas orientację metodologiczną wyznacza podejście konstrukcjonistyczne, zakorzenione w paradygmacie interpretatywnym, zgodnie z którym przedmiotem analiz socjologicznych jest żywe doświadczenie aktorów społecznych, a celem badań – analiza procesów, za sprawą których narracje odnoszące się do tych doświadczeń opisują rzeczywistość, a nie sankcjonowanie prawdziwości lub fałszywości analizowanych tekstów (Silverman 2008; Frąckowiak-Sochańska 2015).

Uzyskany materiał badawczy był analizowany według zasad konstruktywistycznej wersji metodologii teorii ugruntowanej Kathy Charmaz (2009a: 708), w myśl której „[...] metody teorii ugruntowanej stanowią zestaw luźnych wskazówek analitycznych, które pozwalają badaczom na zgromadzenie danych i zbudowanie indukcyjnych teorii średniego zasięgu poprzez kolejne poziomy analizy danych i rozwoju pojęć”. Podejście to pozwala łączyć pewne elementy wersji konstruktywistycznej z elementami klasycznej metodologii teorii ugruntowanej Barneya G. Glasera i Anselma L. Straussa (2009). Świadomie wykorzystanym w niniejszym opracowaniu elementem koncepcji Glasera i Straussa jest dokonywanie uogólnień teoretycznych na podstawie analizy nielicznych bądź nawet pojedynczych przypadków, jak twierdzą bowiem autorzy: „[...] pojedynczy przypadek może wskazywać ogólną pojęciową kategorię lub własność, a kilka dalszych przypadków może potwierdzać wskazówkę” (Glaser, Strauss 2009: 29). Założenie to jest spójne z ujęciem Egon Gubya i Yvonny Lincoln (2009: 299), którzy wskazują, że kryteria jakości wiedzy obejmują wiarygodność i autentyczność. W tym sensie należy „[...] opisać badany świat społeczny na tyle żywo, aby tak czytelnik, jak i badacze, mogli prawie dosłownie widzieć i słyszeć zamieszkujących go ludzi – lecz zawsze w powiązaniu z teorią” (Glaser, Strauss 2009: 179). Opowiadamy się także za podejściem Adele Clarke (2003), zgodnie z którym założenie klasycznej teorii ugruntowanej o ograniczeniu prekonceptualizacji oznacza nie tyle postulat, by przystępując do badań, nie mieć żadnych założeń wstępnych (związanych ze znajomością wcześniejszych teorii oraz wyników badań), ile wskazanie, by na etapie opracowania danych zachować otwartość interpretacyjną (Clarke 2003; Frąckowiak-Sochańska 2019).

Podstawą empiryczną podjętych analiz są badania zrealizowane w ramach projektu „W kieracie pandemicznej codzienności: dynamika obszarów granicznych w trzech typach organizacji w Polsce”. Badania zostały przeprowadzone na bazie modelu badawczego obejmującego cztery zintegrowane techniki badawcze, a mianowicie:

1. Kwestionariusz ankiety zawierający pytania dotyczące zmiennych społeczno-demograficznych oraz sytuacji zawodowej i rodzinnej uczestników badań. Pytania kwestionariuszowe pozwoliły nakreślić najistotniejszy kontekst funkcjonowania osób badanych w obu domenach przed pandemią i w jej trakcie. Informacje z tego etapu badań pozwoliły uzyskać orientację w sytuacji rodzinnej i zawodowej osób badanych oraz oszacować zakres zmian, jakie zaszły w ich życiu codziennym w konsekwencji pandemii. Dzięki temu dane uzyskane na podstawie zastosowanej w drugim etapie techniki (dzienniczka czasoprzestrzennego codziennie wypełnianego i przesyłanego badaczkom) były od razu bardziej zrozumiałe. Ponadto przystępując do wywiadów

pogłębianych, mogliśmy od razu zadawać pytania odnoszące się do kwestii szczegółowych, zrozumiałych w kontekście danych z wcześniejszych etapów badań.

2. Dzienniczek czasoprzestrzenny – służący rejestracji dobowych aktywności, ich czasu i miejsca, interakcji podejmowanych w ich ramach oraz samoobserwacji odczuć towarzyszących tym aktywnościom. Dane z dzienniczka pozwoliły nam uzyskać informacje na temat ilości i jakości czasu poświęcanego na aktywności z domeny pracy zawodowej i życia prywatnego, ich oddzielania oraz nakładania się na siebie i przenikania. Badani wypełniali dzienniczek przez siedem dni (od poniedziałku do niedzieli) i codziennie o stałej porze przesyłali nam efekty swojej pracy. W konsekwencji przed przystąpieniem do wywiadów miałyśmy już rozeznanie, które sytuacje wywołują w badanych wrażenie pośpiechu, natłoku spraw, napięcia, stresu, frustracji, a które pozwalają odczuwać względny dobrostan. Widziałyśmy też, w jakich sytuacjach badani łączą, a w jakich rozdzielają aktywności w ramach obu domen. Dysponując tą wiedzą, mogliśmy skuteczniej pogłębiać istotne wątki wywoływane przez pytania składające się na scenariusz wywiadu.
3. Technika projekcyjna stanowiąca uzupełnienie historii (ang. *story completion*) na temat łączenia ról rodzinnych i zawodowych przez kobiety i mężczyzn w czasie pandemii¹³.
4. Wywiad pogłębiony o średnim stopniu standaryzacji – pozwalający opisać funkcjonowanie badanych w ramach obszarów granicznych w czasie pandemii. Podczas wywiadu badani mieli również okazję podzielić się refleksjami i odczuciami związanymi z całotygodniową pracą z dziennikiem czasoprzestrzennym oraz wykonywaniem zadania projekcyjnego. Pytania wywiadu dotyczyły strategii i taktyk zarządzania obszarem granicznym pomiędzy pracą zawodową a życiem prywatnym, trudności doświadczanych w tym kontekście oraz przeżywanych emocji. Wypowiedzi badanych dotyczyły dwóch fal pandemii – wiosennej i jesienno-zimowej w 2020 roku. Na ich podstawie można porównać doświadczenia charakterystyczne dla tych okresów oraz zrekonstruować pewne elementy dynamiki zmian. Wywiady trwały średnio dwie godziny i ze względów bezpieczeństwa w warunkach pandemii były realizowane zdalnie za pomocą komunikatorów (Zoom, Skype, MS Teams). Zostały zarejestrowane w postaci plików audio oraz poddane transkrypcji. Łącznie uzyskałyśmy ponad 240 stron materiałów, które poddane zostały wielostopniowej analizie jakościowej (omówionej w dalszej części tekstu).

Choć zasadniczy materiał empiryczny omawiany w niniejszym artykule pochodzi z wywiadów, to jednak ma on charakter kumulatywny, gdyż treść wywiadów opiera się w znaczącym stopniu na wiedzy zgromadzonej dzięki pozostałym technikom badawczym – stanowi jej pogłębienie i poszerzenie.

13 Refleksje metodologiczne nad tą techniką badawczą oraz wnioski z badania za jej pomocą stanowią przedmiot odrębnego opracowania (w przygotowaniu). W tym miejscu jedynie zaznaczamy, że podczas wywiadów badani zostali poproszeni o odniesienie się do przygotowanych wcześniej historii. Z ich wypowiedzi wynika, że historie dzielą się na dwie zasadnicze grupy: 1) historie w dość wierny sposób odnoszące się do doświadczeń badanych (jak to ujął jeden z nich – „historie o nas”) oraz 2) historie odnoszące się do postulatycznych wyobrażeń, swistego idealnego świata powinności, w którym nawet najtrudniejsze wyzwania znajdują pozytywny finał (historie te pozwalają analizować wartości i schematy kulturowe znajdujące wyraz w konstruowanych opowieściach).

Badania były przeprowadzane od 12 listopada do 20 grudnia 2020 roku – w okresie drugiej fali pandemii w Polsce. W tym czasie dzienna liczba oficjalnie potwierdzonych nowych przypadków zachorowań wynosiła prawie 13 tysięcy, a szkoły prowadziły naukę zdalną na wszystkich poziomach nauczania. Uczniowie, niezależnie od wieku, pozostawali w domach. Żłobki i przedszkola funkcjonowały w reżimie sanitarnym, zawieszając działalność w przypadkach kwarantanny bądź nadzoru epidemiologicznego. Oznaczało to, że rodzice z dnia na dzień dowiadawali się o zamknięciu całej placówki lub skierowaniu konkretnej grupy na kwarantannę¹⁴. Obowiązujące obostrzenia dotyczyły funkcjonowania handlu i usług oraz instytucji kultury. Szczepienia nie były jeszcze dostępne (dopiero pod koniec grudnia 2020 r. rozpoczęto szczepienie przedstawicieli zawodów medycznych, pracowników służb społecznych oraz mundurowych) (Wikipedia 2020).

Próba do badań liczyła 12 osób dobranych celowo – proporcjonalnie pod względem płci, typu organizacji stanowiącej podstawowe miejsce zatrudnienia oraz sytuacji rodzinnej. Biorąc pod uwagę sytuację rodzinną osób badanych, autorki uwzględniły różnice związane z realizowaniem bądź nierealizowaniem funkcji opiekuńczych wobec niesamodzielnych członków rodziny (wiązało się to z posiadaniem lub nieposiadaniem małoletnich dzieci). Badani będący rodzicami mieli co najmniej jedno dziecko poniżej 12. roku życia.

Dobierając pracowników trzech typów organizacji: małych przedsiębiorstw rodzinnych, wielkich korporacji oraz organizacji pozarządowych (NGO) pracujących w trybie projektowym, autorki kierowały się kryteriami pozwalającymi uzyskać obraz zróżnicowanych stylów pracy oraz związanych z nimi relacji pomiędzy pracą zawodową a życiem prywatnym. Wskazane organizacje różnią się pod względem stopnia formalizacji relacji służbowych – związanych z nakładaniem się bądź rozłącnością stosunków prywatnych i zawodowych. Istotne różnice polegają także na traktowaniu czasu pracy jako określonego kontraktu bądź podporządkowanego realizacji określonego zadania oraz na łączności lub rozłączności miejsca wykonywania pracy oraz życia prywatnego.

Większość badanych wraz z ogłoszeniem pandemii zaczęła pracować w domu (nieliczne osoby pracowały częściowo w domu, częściowo poza nim). Również nieliczne osoby miały doświadczenie pracy w domu przed pandemią. Dla uczestników badań będących rodzicami całkowitą nowością była konieczność wykonywania pracy zawodowej oraz stałej opieki nad dziećmi w tym samym czasie i miejscu.

Tabela 1 zawiera podstawowe dane pozwalające nakreślić sytuację zawodową oraz rodzinną osób badanych.

14 W związku z tym, że system przesyłania informacji o zachorowaniach na COVID i nałożeniu kwarantanny wymagał pewnego czasu na przetwarzanie danych, zdarzały się sytuacje, w których rodzice przyprowadzali dzieci do placówek i na miejscu dowiadawali się o niemożności pozostawienia ich z powodu zagrożenia epidemicznego.

Tabela 1. Cechy społeczno-demograficzne uczestników badań

Nr	Płeć	Miejsce pracy	Liczba dzieci	Wiek dzieci	Stan cywilny
1	Kobieta	Firma rodzinna	2	14 i 8 lat	Zamężna
2	Mężczyzna	Firma rodzinna	0	–	Żonaty
3	Mężczyzna	Firma rodzinna	2	11 i 8 lat	Żonaty
4	Kobieta	Firma rodzinna	0	–	Samotna
5	Mężczyzna	Korporacja	2	4 i 2 lata	W związku partnerskim
6	Mężczyzna	Korporacja	0	–	Żonaty
7	Kobieta	Korporacja	2	14 i 8 lat	Zamężna
8	Kobieta	Korporacja	0	–	W związku partnerskim
9	Mężczyzna	NGO	0	–	W związku partnerskim
10	Mężczyzna	NGO	2	10 i 7 lat	Żonaty
11	Kobieta	NGO	1	5 lat	Rozwiedziona, samodzielna matka
12	Kobieta	NGO	0	–	W związku partnerskim

Źródło: opracowanie własne.

Pierwszy etap analizy danych stanowiła analiza za pomocą klucza kodowego przygotowanego na podstawie teorii obszarów granicznych (ang. *boundary theory*). Do klucza kodowego zostały także włączone kategorie dotyczące podziału ról płciowych oraz emocji doświadczanych przez badanych w kontekście obszarów granicznych. W tym stadium eksploracji danych wypowiedzi dotyczące emocji były kodowane za pomocą jednej, możliwie szerokiej kategorii. Na tym etapie zauważyliśmy, że najbardziej rozbudowane opisy emocji pojawiały się w wypowiedziach osób będących rodzicami dzieci, przebywających w czasie świadczenia pracy zdalnej pod ich stałą opieką. Opisy te odnosiły się do emocji, które można uznać za bardziej intensywne w porównaniu z emocjami opisywanymi przez osoby niebędące rodzicami. Prawdopodobnie tę można wyjaśnić, zważywszy na fakt największego spiętrzenia obowiązków wynikających z pracy zawodowej i opiekuńczej (wraz z towarzyszącymi jej elementami niezbędnej nieodpłatnej pracy w gospodarstwie domowym)¹⁵. Porównanie wypowiedzi na temat emocji rozmówców będących oraz niebędących rodzicami wskazuje, że ci pierwsi odno-

15 Mechanizmy te były opisywane we wcześniejszych pracach (powstałych na długo przed pandemią) poświęconych łączeniu pracy zawodowej, pracy opiekuńczej i pracy w gospodarstwie domowym (Hochschild, Machung 1989/2012) oraz doświadczaniu czasu wolnego (Bittman, Wajcman 2000).

sili się przede wszystkim do emocji wzbudzanych w sferze prywatnej i wpływających zarówno na doświadczanie sfery prywatnej, jak i zawodowej, natomiast ci drudzy odnosili się raczej do emocji wzbudzanych w sferze pozadomowej (przykładem jest lęk przed kontaktem z innym człowiekiem w przestrzeni publicznej), które nie miały większego rezonansu ani w przestrzeni publicznej (gdź zlokalizowane w niej interakcje są z natury swej przelotne), ani w prywatnej (gdzie badani odnajdywali swoiste schronienie).

Biorąc pod uwagę wnioski ze wstępnej analizy danych, postanowiliśmy bliżej przyjrzeć się dynamice doświadczeń emocjonalnych pracujących rodziców. Nasz cel badawczy sformułowaliśmy w kategoriach opisowo-wyjaśniających. Zależało nam za opisaniu procesu dynamiki emocjonalnej oraz zrozumieniu jego kontekstu. Podjęliśmy się więc ponownej analizy wypowiedzi pracujących rodziców. Punktem wyjścia do niej było kodowanie otwarte, które miało na celu eksplorację tekstu z perspektywy emocji pracujących rodziców, odczuwanych w kontekście zmian, jakie zaszły w ramach obszaru granicznego. Następnie przystąpiliśmy do kodowania skoncentrowanego (ukierunkowanego i selekcyjnego). Ze względu na specyfikę materiału badawczego przyjęto zasadę kodowania akapitami, które w większości były logiczną konsekwencją pytań zadawanych w wywiadzie oraz wątków wprowadzanych przez osoby badane. Wybór powtarzalnych i istotnych z perspektywy wyłaniającej się teorii kodów posłużył całościowej kategoryzacji danych. Kierowaliśmy się również zasadą teoretycznego nasycania kategorii, oznaczającą przeszukiwanie zbioru danych do momentu, kiedy w kolejnych wypowiedziach pojawiają się dane podobne do już zebranych, a dalsza eksploracja materiału badawczego nie prowadzi już do nowych spostrzeżeń teoretycznych (Charmaz 2009b: 147). Konstruowane w toku analizy kategorie dotyczyły: 1) emocji doświadczanych przez jednostki, 2) kontekstu przeżywanych emocji (elementów sytuacji wyzwalających określone emocje). Granice pomiędzy wyżej wymienionymi kategoriami były niejednokrotnie płynne. Często badani w jednej wypowiedzi odnosili się do zewnętrznych uwarunkowań przeżywanych emocji, intensywności uczuć i form ich ekspresji oraz zwrotnego wpływu emocji na obszar graniczny i umiejscowione w jego ramach relacje rodzinne i zawodowe.

Na wszystkich etapach analizy wykorzystywaliśmy program MAXQDA. Prezentując materiał badawczy, posłużyliśmy się cytatami wyselekcjonowanymi pod względem istotności i trafności egzemplifikacyjnej dla wypowiedzi zawierających podobne treści. W tym kontekście należy zaznaczyć, że badani różnili się między sobą gotowością do bezpośredniego wypowiedzania się na temat własnych emocji. Jest to zrozumiałe, gdyż gotowość ta jest pochodną wielu różnic indywidualnych, zależnych od zmiennych osobowościowych oraz znaczących doświadczeń socjalizacyjnych, na podstawie których kształtują się wzory reagowania emocjonalnego (na przykład związane z otwartością ekspresji emocji lub powściągliwością i ukrywaniem emocji), nawykowe sposoby interpretowania określonych sytuacji zewnętrznych w kategoriach emocjonalnych, a także stopień refleksyjności na temat emocji oraz zdolność werbalizacji i retrospektywnej analizy własnych emocji. Należy dodać, że sytuacje utraty równowagi emocjonalnej, choć społecznie podzielane, są w dużej mierze tabuizowane, co mogło utrudniać otwarte mówienie o nich w sytuacji wywiadu. Analizie zostały zatem poddane przede wszystkim wypowiedzi tych osób, które werbalizując w bezpośredni sposób

własne doświadczenia emocjonalne, dostarczały nasyconych (gęstych) opisów (Bielecka-Prus 2012). Dane te (choć pochodzą od niewielu osób) są na tyle bogate, że uznałyśmy, iż mogą one stanowić podstawę analizy. Na ich bazie możliwe okazało się bowiem prześledzenie związków pomiędzy uwarunkowaniami zewnętrznymi, destabilizacją emocjonalną przeżywaną przez jednostki, konsekwencjami owej destabilizacji dla funkcjonowania mikrostruktur oraz sposobów przywracania (względnej) równowagi. Na etapie prezentacji danych pewne rekonstruowane przez nas procesy niejednokrotnie ilustrujemy na przykładzie wypowiedzi tych samych rozmówców, ponieważ pozwala to w klarowny sposób zobrazować zależności przyczynowo-skutkowe. Analiza konkretnych przypadków pozwala, jak pisze Robert K. Yin (2015: 36): „[...] zachować jednocześnie perspektywę historyczną i kontekst rzeczywistości, co warto wykorzystać [...] w badaniach cyklu życia jednostek [również w momentach kryzysów – przyp. autorek], zachowań małych grup, procesów organizacji i zarządzania, zmian w środowisku zamieszkania [...]”. Interpretacja osobistych narracji uczestników badań pozwala uzyskać wgląd w proces werbalizacji i kategoryzacji doświadczeń, które *in statu nascendi* zachodzą z reguły w sposób wykluczający bądź znacznie ograniczający świadomą refleksję. Przeżywanie intensywnych napięć, którym często towarzyszy niekontrolowana ekspresja emocji oraz spontaniczne (nie zawsze skuteczne) poszukiwania ulgi, wykluczają bowiem namysł oraz analizę zależności przyczynowo-skutkowych, które są możliwe dopiero z perspektywy retrospekcji. Jak pisze Charlotte Linde (2001: 160), analiza jednostkowych narracji pozwala uzyskać wgląd w milczącą wiedzę płynącą z doświadczenia, ze szczególnym uwzględnieniem wiedzy o interakcjach i praktykach społecznych. Zaprezentowana przez nas analiza materiału badawczego nosi znamiona wielokrotnego studium przypadku, obejmującego więcej niż jeden przypadek, w którym analizy są podsumowywane zestawem wspólnych przekrojowych wniosków (Yin 2015: 50). Według Yina (2015: 91–92): „Każde studium przypadku jest **pełnym badaniem**, w którym poszukuje się spójnych danych dotyczących faktów i wniosków dla danego przypadku. Wnioski z każdego przypadku traktuje się jako informacje wymagające replikacji w innych jednostkowych przypadkach”.

Analizowane dane nie spełniają rzecz jasna kryterium reprezentatywności, lecz wiarygodności i autentyczności w znaczeniu przypisanym przez Gubę i Lincoln (2009). W tym kontekście uzasadniona jest refleksja dotycząca tego, w jakim stopniu doświadczenia opisywane przez uczestników badań oraz narracje na ich temat były (są) społecznie podzielane. Innymi słowy, stawiamy pytanie, w jakim stopniu pracujący zawodowo rodzice, przywołując doświadczenia pierwszego roku pandemii, mogą odnaleźć się w analizowanych przez nas narracjach konstruowanych przez badanych.

Wnioski teoretyczne sformułowane na podstawie badań dotyczą związków pomiędzy zewnętrznymi okolicznościami wyznaczanymi przez makrospołeczny (globalny) kryzys a obszarem granicznym (konfiguracją praca–rodzina), w ramach którego dochodzi do destabilizacji emocjonalnej jednostki oraz podejmowanych przez nią prób odzyskania równowagi. Wnioski te pozwalają również w możliwie precyzyjny sposób opisać linie napięć w ramach obszaru granicznego, są zatem głosem w dyskusji wokół teorii obszarów granicznych.

Analiza wyników badań własnych

Jak wspomniano wcześniej, do przedstawionej poniżej analizy zostały wybrane wypowiedzi charakteryzujące się dużym nasyceniem (gęstością) opisów doświadczeń emocjonalnych. Były to wypowiedzi w otwarty sposób odnoszące się do emocji, kontekstów ich przeżywania oraz sposobów radzenia sobie z nimi, sformułowane przez:

- 1) osobę badaną 1 (resp. 1): pracującą w firmie rodzinnej, zamężną matkę dwóch synów w wieku 8 i 14 lat;
- 2) osobę badaną 7 (resp. 7): pracującą w korporacji, zamężną matkę 8-letniej córki i 14-letniego syna;
- 3) osobę badaną 11 (resp. 11): pracującą w organizacji pozarządowej, rozwiedzioną, samodzielną matkę 5-letniego syna;
- 4) osobę badaną 5 (resp. 5): pracującego w korporacji, żyjącego w związku partnerskim ojca 4-letniej córki i 2-letniego syna.

Emocje doświadczane przez pracujących rodziców – od lęku przez złość do wyczerpania emocjonalnego

Opisy emocji doświadczanych przez osoby badane odnosiły się do stanów afektywnych opatrzonych konkretną etykietą (nazwą emocji, np. smutek, złość, niepokój) lub do ogólnie rozumianych stanów zaburzonej homeostazy (ujmowanych w kategoriach stresu, zdenerwowania i napięcia). Analizowane wypowiedzi dotyczyły również form ekspresji (np. płaczu, krzyku), na podstawie których można zrekonstruować uczucia narratorów (którzy sami nie nadawali znaczeń relacjonowanym formom ekspresji¹⁶). Wypowiedzi badanych wskazują na swoistą dynamikę reakcji emocjonalnych – od bardzo silnego lęku (przyjmującego postać paniki), poprzez stałe napięcie i towarzyszące mu uczucie irytacji i złości, ale też smutku, po doświadczenie wyczerpania emocjonalnego. Badani odwoływali się do zewnętrznych uwarunkowań swoich doświadczeń oraz wskazywali wpływ emocji na relacje w sferze mikrospołecznej.

Osoby badane opisywały stany afektywne dominujące na samym początku pandemii w kategoriach paniki (bardzo silnego strachu) stanowiącej reakcję na bezpośrednie zagrożenie zdrowia i życia oraz groźbę utraty środków do życia. W opisach emocji narratorzy posługiwali się impulsywnym słownikiem emocji (Gordon 1989; Turner, Stets 2009). Wskazują na to następujące wypowiedzi¹⁷:

Jeszcze wtedy była taka **psychoza** straszniejsza, z tą pandemią, więc to też na pewno negatywnie wpływało (resp. nr 5).

16 Można założyć, że powodem braku nazywania przez badanych emocji może być albo uznanie ich oczywistości, albo mniejsza gotowość do „mówienia o emocjach” (w ogóle bądź w sytuacji wywiadu), wynikająca z określonych doświadczeń socjalizacyjnych.

17 W analizowanych wypowiedziach zaznaczone zostały słowa kluczowe, najpełniej odzwierciedlające wyodrębnione kategorie. Wszystkie zaznaczenia pochodzą od autorek.

W tym pierwszym lockdownie, w tym wiosennym, to w zdecydowanie gorszej sytuacji byłam, bo tam **panika** była inna i faktycznie te warsztaty były całkowicie odwołane, tak że ja miałam przychód zero [...] (resp. nr 11).

Jak wskazują powyższe wypowiedzi, przedmiotem lęku była zarówno sama sytuacja epidemii groźnej i nieznannej wcześniej choroby, jak i zagrożenie ekonomicznych podstaw egzystencji badanych.

Początek pandemii jawi się również jako czas zawieszenia społecznych reguł odczuwania i ekspresji emocji (Thoits 1990; Hochschild 2009). Wątek ten jest zawarty w następującej wypowiedzi:

Te **emocje były tak spuszczone ze smyczy, że szalały** i szalały wszystkim. To nie było tak, że tylko ja krzyczałam. **Moje dzieci krzyczały, ja krzyczałam, dzieci sąsiadów krzyczały i sąsiedzi krzyczeli, wszyscy krzyczeliśmy.** Jedna wielka atmosfera hysterii. Łatwo było to spuścić ze smyczy (resp. nr 1).

Powyższą wypowiedź można interpretować w kontekście „anomalii emocjonalnej” (Sawicka 2015: 192) – załamania systemów norm związanych z ekspresją impulsów emocjonalnych (Gonzales 2012; Sawicka 2015). Kluczowe znaczenie ma tutaj zawieszenie reguł rozdzielania kontekstów prywatnego (w którym jednostki mogą pozwolić sobie na okresową utratę kontroli nad emocjami) od publicznego (w którym obowiązują reguły selektywnej autoprezentacji na podstawie samokontroli emocjonalnej). Jednostki tracą kontrolę nad emocjami i są świadkami utraty kontroli przez innych. Znaczenie tracą elementy statusu społecznego oraz role porządkujące interakcje (np. rola dziecka i dorosłego), które w „normalnych” warunkach wpływają modyfikująco na ekspresję emocji, a zwłaszcza te jej formy, które stają się (bądź mogą się stać) widoczne (lub słyszalne) dla innych osób.

W miarę trwania pandemii charakterystycznymi doświadczeniami pracujących zawodowo rodziców zaczęły być ciągle napięcie i przeciążenie, potęgowane przez nieustanny brak czasu dla siebie i brak możliwości regeneracji sił:

Za dużo tego wszystkiego, co cały czas dociera [...] **stresu, napięcia** [...] taki **alert** [...] **przebudzowanie** [...]. Mam wrażenie, jak takie struny po prostu mocno naciągnięte, że te możliwości fizyczne, psychiczne są po prostu już na takich granicach. **Brak możliwości rozładowania tego napięcia** wydaje mi się, że tak negatywnie wpływa (resp. nr 11).

Jedną z reakcji na opisywaną powyżej sytuację jest smutek:

To jest dla mnie takie trudne i trochę **smutne** jednocześnie, bo jakby ja tego czasu dla siebie nie mam. Bo nie mam kiedy go mieć najzwyczajniej w świecie [...] co mi mocno dało w kość, to taki **brak wytchnienia** [...] (resp. nr 11).

Uczucie smutku stanowi reakcję na stratę. Relacjonowane przez rozmówczynię doświadczenia związane z pandemią odnoszą się do utraty spokoju i czasu dla siebie, a co za tym idzie – doświadczenia integracji z samym sobą oraz wolności dysponowania własnym czasem (choćby w najbardziej podstawowym zakresie)¹⁸.

Inną emocją doświadczaną w sytuacji ciągłego nakładania się obszarów pracy zawodowej i życia prywatnego, nieustannie napływających obowiązków oraz braku jasnych granic pozwalających zakończyć aktywności zawodowe i przejść do prywatnych jest irytacja, będąca pochodną złości:

[...] Czasami mnie faktycznie **irytuje**, bo bym chciała to zamknąć, skończyć i przejść do jakiegoś innego tematu, właśnie prywatnego. A to jest tak, że nie mogę skończyć jednego, coś zaczynam prywatnego, ale za chwilę muszę wrócić, bo znowu jakieś spotkanie, jakiś telefon. Więc to jest takie przeplatanie, które nie daje równowagi (resp. nr 7).

Doświadczanie złości było relacjonowane nie tylko w kontekście ingerencji życia zawodowego w prywatne, ale także prywatnego w zawodowe oraz napięć w obrębie złożonej domeny prywatnej (wynikających na przykład z bycia rodzicem więcej niż jednego dziecka). Traktuje o tym poniższa wypowiedź pracującej matki dwojga dzieci:

Od 12 marca do końca marca to było cały czas **denerwowanie**, cały czas **napięcie** i **złość**. Złościłam się na siebie i na nich [synów rozmówczyni – przyp. autorek]. Ja wybrałam wtedy to, żeby pomagać im, ale to też było za mało, bo ja musiałam pomagać im obu naraz. W tym czasie dzwonili klienci, którzy oczekiwali, że wszystko będzie na czas i każdemu z nich musiałam mówić, że wszyscy jesteśmy w tej samej sytuacji, jest pandemia, mam dzieci w domu, trudno. Nie lubię tak jednak. Ja jestem terminowa (resp. nr 1).

Powyższa wypowiedź odnosi się również do niemożności działania na podstawie własnych standardów, co może być do pewnego stopnia doświadczeniem alienującym (utrudniającym „bycie sobą” – taką, jaką rozmówczyni знаła siebie z czasu przed pandemią).

Złość była także relacjonowana w kontekście porównań społecznych dotyczących własnej sytuacji – braku czasu dla siebie, kumulujących się obowiązków, stresu i przeciążenia – z sytuacją osób, które na skutek przeniesienia pracy do domu zyskały sporo wolnego czasu. Rozmówczyni, która wcześniej relacjonowała funkcjonowanie na granicy swoich możliwości emocjonalnych i energetycznych, ujmuje to następująco:

18 Z danych z dzienniczka wypełnianego przez uczestniczkę badań nr 11 wynika, że w czasie, kiedy jej dziecko korzystało z opieki przedszkolnej, rozpoczynała ona dzień od praktyk duchowych, które, jak pisała w komentarzach, „dawały jej siłę”, natomiast w czasie kwarantanny grupy przedszkolnej dziecka rozpoczynała dzień od pracy opiekuńczej lub prac w gospodarstwie domowym wynikających z opieki, starając się jak najszybciej wygospodarować czas na wykonanie obowiązków zawodowych. W dobowym budżecie czasu nie było już miejsca na praktyki duchowe.

[...] mam w swoim otoczeniu osoby, które żyć nie umierać. Siedzą na home office 2–3 godziny i zajmują się kwiatkami w ogrodzie i gotowaniem obiadków i wymyślaniem. I tak mnie **denerwują** (resp. nr 11).

W analizowanych wypowiedziach zaznaczył się także wątek zależności pomiędzy rozszerzaniem się obszaru granicznego, który w zasadzie rozciąga się na całość codziennego życia w pandemii, a narastającym kryzysem emocjonalnym. Relacjonując swoje doświadczenia, narratorzy posługiwali się terminologią opisującą zaburzenia psychiczne bądź porównywali swój stan emocjonalny do stanów ujmowanych w kategoriach psychiatrycznych. Oto przykład reprezentatywny dla tej kategorii:

Właściwie aż do czerwca **miałam poczucie, że jestem w kilku miejscach naraz. Cały czas myśle jeszcze o tym, że muszę** odesłać pracę, muszę zeskanować [...]. **Mimo że wyznaczylismy sobie te godziny**, to ja i tak wiedziałam, że muszę odesłać do którejś godziny pracę jednego syna, drugiego syna [...]. **Nie byłam ani w jednym, ani w drugim miejscu.** W kwietniu **miałam taki kryzys, że właściwie całą Wielkanoc przepłakałam** [...] Faktycznie dużym stresem było to, że **moje stany lękowe wracały**. [...] Był to rodzaj załamania (resp. nr 1)¹⁹.

Powyższa wypowiedź odnosi się do początkowego okresu pandemii. Narratorka umieszcza doświadczenie kryzysu emocjonalnego w kontekście ciągłego poczucia powinności, bezowocnych prób kontrolowania obszaru granicznego oraz doświadczenia, które można określić mianem alienującego paradoksu, polegającego na poczuciu, że jest się w obu domenach naraz, a równocześnie nie jest się (w pełni) w żadnej z nich. Wypowiedź ta wskazuje również na powiązania pomiędzy kondycją psychiczną jednostki a uwarunkowaniami społecznymi. Relacjonowanych przez rozmówczynię zaburzeń lękowych nie można postrzegać wyłącznie w kategoriach problemów osobistych, gdyż czynnikiem wyzwającym ich pojawienie się bądź nawrót jest stres pochodzenia społecznego.

Z wypowiedzi badanych wynika, że w późniejszym okresie pandemii doznaniom lękowym zaczęły towarzyszyć doświadczenia opisywane w kategoriach depresji:

[...] miałem bardzo zły okres w październiku, jak ta fala rosła, wpływa bardzo na mnie to. [...] miałem takie emocje, aż taką może... **depresja** to za mocne słowo, ale takie **zachwianie**, takie **stany niepokoju** i takiego **poczucia beznadziejności** [...] Potem jakoś to się poprawiło, ale [...] mam duże obawy co do przyszłości [...] (resp. nr 5).

Narrator relacjonuje wyczerpanie emocjonalne związane z przedłużającym się kryzysem. Choć jego stan uległ poprawie, w dalszym ciągu towarzyszą mu obawy o przyszłość. Cytowana wypowiedź wskazuje na mechanizmy przyczyniające się do obniżenia nastroju na skutek przewlekłego stresu

19 Relacjonowane przez rozmówczynię doświadczenie stanów lękowych nie jest doświadczeniem jednostkowym i rzadkim, gdyż – jak wskazują międzynarodowe dane epidemiologiczne – od jednej czwartej do jednej trzeciej światowej populacji doświadcza problemów zdrowia psychicznego, spośród których najpowszechniejsze stanowią zaburzenia lękowe, zaburzenia nastroju oraz problemy związane z nadużywaniem substancji psychoaktywnych. Problemy te często współwystępują i są uznawane za pochodną nadmiernego stresu społecznego (WHO 2022b).

społecznego (Murawiec, Wierzbiński 2016). W wypowiedzi tej zawarty jest również wątek niestabilności stanu emocjonalnego – uczucie niepokoju ulega na zmianę nasileniu i zmniejszeniu, choć w związku z trwającym zagrożeniem zewnętrznym oraz codziennymi obciążeniami nie znika. Można zatem przypuszczać, że kryzys emocjonalny może nawracać w mniej lub bardziej nasilonej formie, a osiągnięcie względnej równowagi w warunkach obciążeń związanych z pandemią nie oznacza pełni dobrostanu emocjonalnego.

Reakcje emocjonalne opisywane w cytowanych wypowiedziach wskazują na przeżywany dystres, lecz wydają się adekwatne wobec ciągłości sytuacji stresogennej i niesłabnącego natężenia obciążeń²⁰.

Kontekst emocji: załamanie dotychczasowego porządku i próby odzyskania równowagi

W narracjach dotyczących warunków uruchamiających określone reakcje emocjonalne zaznaczają się wątki dotyczące: 1) załamania dotychczasowego porządku przy braku krystalizacji nowego; 2) pierwszych, podejmowanych *ad hoc*, nieskutecznych prób przywracania równowagi; 3) związanej z tym utraty sprawczości i poczucia bezpieczeństwa; 4) dalszego komplikowania się relacji między pracą zawodową a życiem prywatnym; 5) prób strategicznego porządkowania obszaru granicznego wobec przedłużającej się pandemii (z uwzględnieniem strategii polegających na pracy emocjonalnej); 6) trudności przeżywanych w tym zakresie.

Z wypowiedzi osób badanych wynika, że początek pandemii był doświadczany jako sytuacja nagłej straty dotychczasowej rutyny, tworzącej względnie bezpieczne ramy codzienności. Wskazuje na to poniższa wypowiedź:

Gdy to się wydarzyło od marca, to najpierw był to **zupełny dramat**. Mój mąż jeszcze chodził do pracy [...] Jedno dziecko jest ze szkoły sportowej i ma zajęć sportowych po 3 godziny dziennie, znaczy miał. Nagle z **dnia na dzień** zostaje tego **pozbawiony**. Nauczyciele bez żadnych narzędzi, **nie wiedzą, co mają zrobić**, wysyłają maile, w których mają w totalnie niewyważonych proporcjach zadania dla dzieci. Okazuje się, żeby zrobić to z młodszym synem, to od 4 do 6 godzin to jest minimum, a okazuje się, że to nie wszystko. Starszy syn **siedzi i płacze**, bo **nie może się połączyć, nie wie, co ma zrobić**, tu go wyrzuca, nie wie, jak obsłużyć, każdy nauczyciel włącza inny program i on **nie wie, co z tym zrobić** (resp. nr 1).

Użyte przez narratorkę słowa kluczowe odnoszą się do braku sprawowania kontroli poznawczej oraz dostępnej wiedzy proceduralnej w sytuacji załamania dotychczasowego porządku. W tym przypadku niemożliwe jest kontynuowanie znanych sposobów działania, a nowe jeszcze nie zostały wytworzone. W konsekwencji pojawia się uczucie bezradności i adekwatna do niego ekspresja.

20 Co ciekawe, badani w swoich wypowiedziach nie nawiązywali do okresu letniego (wakacyjnego), w którym można było do pewnego stopnia zregenerować siły. Może to oznaczać, że doświadczana w czasie trwania badań druga fala pandemii przywoływała na myśl doświadczenia z pierwszej fali, przez co badani postrzegali ciągłość stresogennych doświadczeń.

Na początku pandemii pracujący zawodowo rodzice znaleźli się w sytuacji nieustającego konfliktu ról rodzinnych i zawodowych, bez możliwości jego złagodzenia. Z wypowiedzi, w których badani zestawiali okres pierwszej i drugiej fali pandemii, wynika, że czynnikiem najbardziej różnicującym sposób funkcjonowania rodzin z dziećmi oraz emocje dominujące w obu okresach była dostępność bądź brak dostępności instytucji opiekuńczych. W tym kontekście różnicowane są jakość i natężenie przeżywanych emocji oraz mniej lub bardziej konstruktywne próby radzenia sobie z nimi. Jeden z narratorów porównuje początkowy okres pandemii (kiedy zamknięto przedszkola²¹) z późniejszym okresem, w którym przeprowadzane były badania (kiedy możliwe było korzystanie z placówek opiekuńczych):

[...] jak dzieci nie były w przedszkolu, to emocje były bardzo, bardzo duże. I bardzo, bardzo niedobre, niezdrowe. Było bardzo dużo stresów, bardzo dużo frustracji. Codziennie, od rana do wieczora [...]. Bo też dzieci później wstawały, później się kładły spać. Ja miałem mniej czasu dla siebie, jeszcze mniej [...] niż teraz, więc było dużo stresu. Ja pamiętam, że na przykład uciekałem się do jakichś wieczornych drinków, żeby się rozluźnić na przykład. Teraz mniej, no widać od razu różnicę po prostu, że nie mam takiej potrzeby (resp. nr 5).

Kolejna wypowiedź precyzuje trudności związane z nakładaniem się zobowiązań zawodowych oraz pełnowymiarowej pracy opiekuńczej bez jakiegokolwiek wsparcia (instytucjonalnego ani nieformalnego):

Dla mnie chyba takim najtrudniejszym dotąd czasem to był teraz ten czas kwarantanny [grupy przedszkolnej dziecka rozmówczyni – przyp. auterek], dlatego że w tym krótkim czasie miałam dwa zlecenia [...] i dla mnie to była właśnie najtrudniejsza ta symultaniczność wszystkiego. Dziecka, pracy, obiadu, rozlanego mleka, telefonów siostry, telefonów zleceniobiorcy [...] nie ma takiego odsapnięcia nawet, żeby do tej babci na godzinkę chociaż czy dwie (resp. nr 11).

W opisywanych warunkach zasoby rodziny i jednostki wyczerpują się bez możliwości ich regeneracji.

Od początku pandemii jednostki podejmowały *ad hoc* chaotyczne działania mające na celu uporządkowanie obszaru granicznego. Działania te, z racji swej nieskuteczności, powodowały uczucie wyczerpania oraz zwrotnie obniżały poczucie sprawczości i bezpieczeństwa. Charakterystyczne dla tego okresu były silne emocje (lęk, złość, smutek, poczucie bezsilności) oraz ich intensywne wyrażenie utrudniająca komunikację z bliskimi. Traktuje o tym następująca wypowiedź:

21 Choć od maja 2020 roku przywrócono działalność przedszkoli i żłobków, wielu rodziców zrezygnowało z posyłania do nich dzieci z obawy przed zakażeniem. Rodzice dzieci w wieku szkolnym byli pozbawieni możliwości wyboru, ponieważ szkoły do końca roku szkolnego pracowały w trybie zdalnym. Wątkami pojawiającymi się w kontekście niedostępności placówek były m.in. obniżenie standardów dotyczących sposobów spędzania czasu z dziećmi i przeznaczanie przez dzieci znacznej ilości czasu na siedzenie przed telewizorem, komputerem lub zabawę z wykorzystaniem innych urządzeń elektronicznych (resp. 5, resp. 11).

Przez pierwsze dwa tygodnie nie byłam w stanie pracować w ogóle. Nie wykonałam żadnego zadania służbowego, po prostu **gasiałam pożary**. Próbowałam wytłumaczyć dzieciom, co się dzieje, próbowałam robić z nimi lekcje i jednocześnie włączyć 5 programów, zeskanować 4 rysunki. **Robiłam wszystko równocześnie, próbując sobie poradzić z tymi emocjami**, które wiązały się z moimi zadaniami, bo miałam zakontraktowane jakieś warsztaty [...], których nie mogłam zrealizować, a poniosłam jakieś koszty. Wtedy mój mąż wracał z pracy, a **ja już tylko krzyczałam na przemian z płakaniem. Mój mąż się denerwował, że dlaczego krzyczę**, „ja wracam do domu, a ty po prostu krzyczysz”. **Dzieci płaczą, ja krzyczę** i to były pierwsze dwa tygodnie (resp. nr 1).

Powyższą wypowiedź można interpretować w odniesieniu do teorii Edley (2001), zgodnie z którą w ramach obszaru granicznego pracujący rodzice synchronicznie zajmują się pracą zawodową, realizują funkcje opiekuńcze i wykonują pracę emocjonalną, związaną z bliskimi relacjami. Prowadzi to jednak do wzajemnego blokowania aktywności podejmowanych w domenie zawodowej i prywatnej, narastającego stresu (który uniemożliwia skuteczne działanie) oraz przeciążenia, którego konsekwencją jest utrata kontroli nad emocjami, utrudniająca porozumienie z bliskimi. Z cytowanej wypowiedzi wyłania się również obraz małżonków funkcjonujących w odległych od siebie kontekstach. Kontekst domowy staje się niezrozumiały dla mężczyzny pracującego poza domem. Tym samym niezrozumiałe są dla niego emocje przeżywane przez bliskich w ramach obszaru granicznego.

Z materiału badawczego wynika, że próby zmniejszania chaosu codzienności rozpoczynały się od wdrażania rozwiązań, które sprawdzały się w rzeczywistości przedpandemicznej. Odmienność nowej sytuacji sprawiała jednak, że w aktualnych warunkach środki te okazywały się nieskuteczne. Traktuje o tym poniższy fragment narracji:

Marzec to była jedna wielka histeria. Kwiecień próba opanowania chaosu. Od maja [...] sobie coś wypracowaliśmy [...] Po pierwszych dwóch tygodniach po prostu usiedliśmy i zaczęliśmy rozmawiać, co z tym zrobić [...] on [mąż rozmówczyni – przyp. autorki] jest od systemów informatycznych i próbował nam ten czas zorganizować, ale nie uczestniczył w tym i nie wiedział, co się dzieje, gdy go nie ma. Nijak nie mógł tego usystematyzować (resp. nr 1).

Niepowodzenia prób uporządkowania obszaru granicznego mogą również wynikać z faktu, że intensywne emocje na początku przeżywania kryzysu nie poddają się strategiom racjonalnego opanowania.

Nieskuteczność prób radzenia sobie w nowej sytuacji i powtarzalność niepowodzeń w tym zakresie pociągają za sobą poczucie braku sprawczości, co jeszcze bardziej ogranicza poczucie bezpieczeństwa. Wskazują na to następujące słowa informatorki:

To był dla mnie powiedziec **dyskomfort**, to jest eufemizm. **To było na poziomie cierpienia chyba. Nie byłam w stanie sprostac niczemu. Nie byłam w stanie pomóc im**, bo oni nadal płakali i nie wiedzieli, co mają zrobić, **ani nie wykonywałam pracy. Przez całe dwa tygodnie robiliśmy coś, a nie zrobiliśmy niczego** (resp. nr 1).

Wobec przedłużającej się sytuacji kryzysu badani stopniowo konfrontowali się z koniecznością zbudowania nowego ładu, który uczyni codzienne życie znośnym. Narratorka relacjonuje ową konfrontację następującymi słowami:

Dzień po dniu spróbowaliśmy z dziećmi coś sobie wypracować i zaczęliśmy od tego, że zdaliśmy sobie sprawę po tych dwóch tygodniach, że to nie będzie na dwa tygodnie, tylko trochę dłużej [...] (resp. nr 1).

Próby uporządkowania relacji praca–rodzina sprowadzały się do wyznaczenia granic czasowych (wydzielenia godzin pracy) i do pewnego stopnia przestrzennych (wyodrębnienia miejsca pracy w domu, do którego członkowie rodziny mają ograniczony dostęp). Wdrożenie nowego ładu wymaga jednak wysiłku, podczas gdy badani zmagający się ze stałym poczuciem przeciążenia, bez możliwości regeneracji zasobów psychofizycznych, nie mieli siły na wprowadzanie zmian. Wątek ten pojawia się w następującej wypowiedzi:

[...] były takie plany, żeby to spróbować wdrażać, ale [...] nie wychodziło za bardzo [...] to by wymagało tego, że ktoś by musiał wstawać bardzo wcześnie, żeby zacząć wcześniej, albo z drugiej strony przeciągać do późnych godzin wieczornych. I ja [...] jak dzieci się późno kładą spać, nie jestem w stanie wstawać o godzinie 5:00, żeby pracować. Może bym był mniej zmęczony psychicznie, gdyby na przykład była taka równowaga, ale już [...] po prostu takie koło błędne się kręciło, że nie byłem [...] w stanie z niego wyjść [...] nie miałem energii, przez to nie miałem woli, żeby to zrobić, wprowadzić w życie (resp. nr 5).

Próby odzyskiwania kontroli nad codziennością wiązały się również z trudnościami wynikającymi z nawykowych zachowań, których wzory zostały ukształtowane przed kryzysem:

Zaczęliśmy od tego, że powiedziałam, że są pewne godziny, w których ja pracuję i proszę nie przychodzić [...] To zaczynało działać, ale w bólach. Szczególnie to młodsze chciało mieć rozwiązanie problemu tu i teraz. Z jednej strony on rozumie, że ja tu pracuję [...] [ale z drugiej strony – przyp. autorki] szkoła jest ważna i ze szkołą zawsze można przyjść do mamy [...] Widział, co się działo przez wcześniejsze dwa tygodnie, jak tylko krzyczałam i płakałam, więc do niego to dotarło, że tak tego nie zrobimy (resp. nr 1).

Powyższa wypowiedź wskazuje również, że w interakcji z dziećmi pojawiają się trudności związane z mniejszą możliwością samokontroli i brakiem spójności pomiędzy poznawczym rozumieniem sytuacji a zdolnością do behawioralnego dostosowania się do jej wymagań.

W kontekście zawieszenia granic przestrzennych i słabości granic czasowych między pracą zawodową a życiem prywatnym różnicowanie domen sprowadza się niemal wyłącznie do aktywności mentalnej (Nippert-Eng 1996). Utrzymanie granic mentalnych wymaga świadomie podejmowanego wysiłku psychicznego. Traktuje o tym następujący fragment narracji:

A co jest dla mnie trudne i obciążające to to, że w mojej działalności cały czas coś się dzieje i **jeżeli ja nie podejmę przemyślanego wysiłku i decyzji, że teraz w ogóle nie zajmuję się żadną pracą**, to ja bym mogła dwadzieścia cztery godziny spędzić właśnie na takim przenikaniu się tego wszystkiego, bo dużo mam tych aktywności [...] (resp. nr 11).

Próby ustanowienia granic mentalnych poprzez selektywne angażowanie się w odgrywanie określonych ról (rodzinnych lub zawodowych) wiążą się z koniecznością podejmowania pracy emocjonalnej polegającej na kontrolowanym wyrażaniu napięcia:

Czasem jak [...] mam jakąś pilną pracę [...] są moje godziny pracy i [...] oni mi przeszkadzają [...] to staram się wyłączyć i tego nie słyszeć. **Staram się wyłączyć wtedy bycie mamą** [...] i patrzę tylko w ekran i skupiam się na tym, co mam do zrobienia, jak tylko się da. Jak lont się wypali do końca, to po prostu idę i staram się opanować emocje i **tonem przez zęby mówię, żeby zniknęli z przestrzeni, w której ja ich słyszę, bo mam pracę** [...]. To najczęściej pomaga. Na początku w tym marcu po prostu krzyczałam (resp. nr 1).

Kontrolowana ekspresja napięcia (a nie tuszowanie go) jest komunikatem, przez który narratorka stawia granice pomiędzy pracą zawodową a zaangażowaniem w sprawy dzieci.

Inną formą pracy nad emocjami w kontekście obszaru granicznego jest samoregulacja przez poszukiwanie dla siebie chwilowej niszy znajdującej się poza obszarem pracy i rodziny:

Zdarza mi się chodzić po domu. Jak jestem zmęczony i czuję, że po prostu głowa mi pęka, to wychodzę i [...] na chwilę gitarę biorę, albo przechodzę się i idę do kuchni [...] Ostatnio mi się zdarzyło kilka razy wyjść na dwór. Padał śnieg [...], z przyjemnością wyszedłem, sobie zrobiłem przerwę dwadzieścia minut, żeby popatrzeć sobie na śnieg. Uwielbiam śnieg. To mi jakoś tak poprawiło humor. [...]. Gorzej po pracy z tym, żeby to życie prywatne, jakoś było teraz, takim ratunkiem (resp. nr 5).

Wypowiedź ta wskazuje, że opuszczenie kontekstów pracy i rodziny, które można określić mianem domen obowiązku, ma miejsce w momencie krytycznym. Jednostki poszukują wówczas mikroprzestrzeni, które pozwalają doraźnie odzyskać równowagę. Równocześnie powyższa wypowiedź wskazuje na brak utożsamiania życia rodzinnego z życiem prywatnym (życie prywatne to coś więcej niż tylko życie rodzinne).

W wypowiedziach badanych pojawiły się również wątki związane ze strategiami głębokiej pracy emocjonalnej, która według Arlie Hochschild (2009) wiąże się z wysiłkiem przekształceń poznawczych. Jedną z nich polega na zmniejszaniu ryzyka frustracji przez obniżenie oczekiwań wobec partnerów interakcji. Traktuje o niej poniższy fragment narracji:

Najpierw myślę sobie, że zanim zacznę na nich krzyczeć i nakręcać się emocjonalnie, to staram się zmniejszyć oczekiwania (resp. nr 1).

Jak można założyć, strategia ta działa do momentu osiągnięcia swoistych „wartości brzegowych”. Kolejną strategią pracy emocjonalnej bazującej na przekonaniach jest skupianie się na myśli o tymczasowości sytuacji kryzysu. Wzbudzona myśl pomaga przetrwać, lecz nie niweluje całkowicie odczuwanych emocji. Wskazuje na to poniższa wypowiedź:

[...] staram się umyślowo nastawiać na to, że jest taki czas i trzeba to przetrwać. Ale generalnie jak bym miała na to tak bardzo chłodno popatrzeć, z jakiejś takiej perspektywy, to wewnętrznie czuję taką trochę irytację (resp. nr 7).

Badani relacjonowali także wykonywanie płytkiej, w rozumieniu Hochschild (2009), pracy emocjonalnej, polegającej na powstrzymywaniu zewnętrznej ekspresji emocji pomimo narastającego napięcia:

[...] na przykład, że nie wybuchnę i nie zacznę na nich krzyczeć. Robię to tak długo, aż nie wytrzymam (resp. nr 1).

Co istotne, hamowanie ekspresji przybierających na sile emocji nie jest równoznaczne z samoregulacją i działa tylko przez określony czas. Zarówno samo powstrzymywanie ekspresji, jak i jego konsekwencje są wyczerpujące (nie mniej niż głęboka praca emocjonalna). Powstrzymywanie jakiegokolwiek ekspresji, spójnej z przeżywanymi emocjami, prowadzi z reguły do odroczonej, niekontrolowanej ekspresji emocji, mającej na celu odreagowanie nagromadzonego napięcia. W konsekwencji pogłębia się destabilizacja emocjonalna jednostki oraz jej relacji z bliskimi – świadkami bądź adresatami niekontrolowanej ekspresji.

Analizowane wypowiedzi badanych wskazują naprzemienne odczuwanie większego i mniejszego napięcia emocjonalnego. Proces dynamiki emocjonalnej ma charakter raczej cyrkularny, a nie linearny, a osiągnięcie (chwicznej) równowagi w kryzysie odbywa się dużym wysiłkiem.

Konkluzje – implikacje dla teorii i dalszych badań

Sytuacja pandemii uwidoczniła relacje pomiędzy kontekstem społecznym a kondycją emocjonalną jednostek. Analiza materiału badawczego pozwala postawić tezy dotyczące istoty tych relacji. Zaprezentowane analizy pozwalają także bardziej precyzyjnie określić funkcjonowanie obszarów granicznych. Pandemia uczyniła bowiem wyraźniejszymi mechanizmy już wcześniej dotyczące pracujących zawodowo rodziców.

O ile pracujący zawodowo rodzice niesamodzielnymi dziećmi zawsze w pewnym zakresie doświadczali napięć i konfliktów w obrębie obszaru granicznego, o tyle sytuacja pandemii stworzyła warunki szczególne, zważywszy na nagromadzenie problemów niemal we wszystkich możliwych kontekstach. Napięcie emocjonalne jednostek jest efektem kumulujących się problemów i napięć w sferach: globalnej (światowa pandemia), makrosystemowej (konsekwencje gospodarcze pandemii i obciążenie systemu

opieki zdrowotnej), mezostrukturalnej (zmiany w funkcjonowaniu konkretnych instytucji edukacyjnych oraz miejsc pracy), mikrostrukturalnej (zagęszczenie interakcji w warunkach stałej, wymuszonej bliskości, konflikty, napięcia). Zmiany w każdej z tych sfer wywierają bezpośredni lub pośredni wpływ na życie jednostek, które – nie mogąc tych zmian kontrolować – tracą poczucie sprawczości, co zwiększa odczuwany stres i negatywne emocje. Napięcia jednostek zwrótnie oddziałują na mikrostruktury stanowiące kontekst bezpośrednich, codziennych doświadczeń. To właśnie na poziomie mikrostruktur (przede wszystkim rodzin nuklearnych) wprowadzane są rozwiązania mające do pewnego stopnia, często doraźnie kompensować problemy (i deficyty wsparcia) w innych strukturach. W tych warunkach zasoby mikrostruktur się wyczerpują, a możliwości ich regeneracji są ograniczone (jeśli nie niedostępne). W związku z tym zarówno jednostki, jak i rodziny wielokrotnie przechodzą pomiędzy względną adaptacją a wyczerpaniem (działaniem nakierowanym na poradzenie sobie z kryzysem a dekompenzacją). Zarządzając obszarem granicznym, jednostki wykonują pracę emocjonalną wymagającą dużych nakładów energii. Jej efekt jest nie zawsze współmierny do włożonego wysiłku.

Na podstawie przeprowadzonych badań można postawić tezę, że konfiguracja praca–rodzina działa alienująco wobec jednostki w warunkach: 1) silnego stresu społecznego związanego z zagrażającą sytuacją zewnętrzną, 2) izolacji – odcięcia od relacji, które były wcześniej źródłem wsparcia, 3) niedostępności lub nieprzewidywalności w funkcjonowaniu instytucji, których zadaniem jest wspieranie rodziny (przede wszystkim w sprawowaniu funkcji opiekuńczej).

W warunkach niejasności i niepewności relacjonowane przez badanych silne napięcie emocjonalne może pełnić funkcję sygnalizacyjną. Negatywne emocje odczuwane w określonych sytuacjach generowanych przez komplikujący się obszar graniczny mogą posłużyć identyfikacji najważniejszych problemów i stanowić impuls do działań zmierzających do ich rozwiązywania (nie przesądza to jednak o ich skuteczności). Zachwianie reguł odczuwania i ekspresji pokazuje wyjątkowość sytuacji i uwypukla związek pomiędzy destabilizacją systemu społecznego a destabilizacją emocjonalną jednostki. Ponadto, jak wskazywała Sara Ahmed (2013), emocje łączą jednostki w określony sposób, cyrkulują pomiędzy nimi, oddziałują na relacje i mikrostruktury, ale też, jak pokazują nasze badania, stanowią impuls do przekształcania lub wytwarzania reguł obowiązujących w mikrostrukturach.

Niekontrolowana ekspresja emocji stanowi reakcję na naruszenie granic wyznaczających warunki brzegowe, pozwalające zachować jednostce elementarną równowagę. Wyrażając emocje w sposób niezapśredniczony (np. krzycząc i/lub płacząc) jednostka komunikuje innym swoje granice ostatecznie i nie dopuszcza do dalszych negocjacji. Płacz i krzyk stanowią wyraz bezsilności wynikającej z niepowodzenia wcześniejszych prób negocjowania porządku i granic. Z braku innych możliwości jednostka próbuje postawić granice w ten sposób. Pamięć o niekontrolowanej ekspresji w podobnych sytuacjach z przeszłości może być czynnikiem zwiększającym skuteczność sygnału symbolicznie przywracającego granicę (np. w relacji rodzic–dziecko) w przyszłości.

Analiza materiału badawczego pozwala ponadto sformułować głos w dyskusji dotyczącej teorii obszarów granicznych, które co prawda zrywają z dychotomiczną wizją pracy zawodowej i życia

prywatnego, lecz posługują się tymi kategoriami i nie w pełni uwzględniają złożoność każdej z nich oraz nieprzejrzystość relacji między nimi. W warunkach rozmycia granic między domeną zawodową a prywatną symboliczna linia podziału praca zawodowa–życie prywatne nie jest jedyną, wokół której koncentrują się napięcia. Pojęcie pracy jest dużo szersze niż kategoria obowiązków zawodowych ze względu na konieczność codziennego wykonywania przez pracujących rodziców pracy opiekuńczej oraz niezbędnej, nieodpłatnej pracy w gospodarstwie domowym (w dużej mierze podporządkowanej pracy opiekuńczej oraz zawodowej, wykonywanej w miejscu zamieszkania). Ze względu na niski stopień strukturalizacji obowiązków ulokowanych w sferze prywatnej jednostki muszą nieustannie zdobywać i organizować czas potrzebny na ich wykonanie, co wiąże się z odczuwaniem napięcia. Przeniesienie pracy zawodowej do domu w dużej mierze sprawiło, że problem zdobywania i organizowania czasu na wykonanie niezbędnych obowiązków dotyczy również tej sfery.

Nasze badania pokazują także, że pojęcie życia prywatnego nie jest równoznaczne z życiem poza pracą czy czasem wolnym. Ponadto domena prywatna, tradycyjnie przeciwstawiana zawodowej, nie jest jednorodna. W jej ramach ujawnia się wiele wewnętrznych napięć wynikających z wielostronnych zobowiązań związanych z odgrywaniem więcej niż jednej roli rodzinnej bądź ambiwalencją w ramach danej roli. W pierwszej sytuacji znajdują się na przykład osoby opiekujące się przedstawicielami dwóch pokoleń – młodszego i starszego (tzw. *sandwich generation*), w drugiej natomiast rodzice więcej niż jednego dziecka. Zmiany, jakie zaszły w pandemii, pozbawiły wielu pracujących zawodowo rodziców aspektu sfery prywatnej związanego z czasem wolnym.

Dalsze badania powinny koncentrować się na odroczonej emocjonalnych konsekwencjach kryzysu związanego z pandemią oraz wzorcach odzyskiwania równowagi w kontekście przekształceń obszaru granicznego, związanych z wychodzeniem z pandemii.

Bibliografia

- Ahmed Sara (2013) *Ekonomie afektywne*. Przełożyła Monika Głosowicz. „Opcje”, nr 2, s. 16–22.
- Alexander Jeffrey C. (2004) *Toward a Theory of Cultural Trauma* [w:] Jeffrey C. Alexander, Ron Eyerman, Bernard Giesen, Neil Smelser, Piotr Sztompka, red., *Cultural Trauma and Collective Identity*. Berkeley, CA: University of California Press, s. 1–31.
- Allen Tammy, Cho Eunae, Meier Laurenz L. (2014) *Work–Family Boundary Dynamics*. „Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior”, vol. 1(1), s. 99–121 (<https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091330>).
- Ambroziak Ewa (2020) *Wpływ pandemii COVID-19 na funkcjonowanie rodziny* (<https://wuplodz.praca.gov.pl/documents/1135458/4472799/Wp%C5%82yw%20pandemii%20Covid19%20na%20funkcjonowanie%20rodziny%20%28p.%20Ewa%20Ambroziak%29.pdf/1c3b682d-3d03-4667-b64a-6bd9cfe61fe2?t=1614858338028>) [dostęp: 15.04.2022].
- Ammons Samantha K. (2013) *Work-family boundary strategies: Stability and alignment between preferred and enacted boundaries*. „Journal of Vocational Behavior”, vol. 82(1), s. 49–58 (<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2012.11.002>).
- Ashforth Blake E., Kreiner Glen E., Fugate Mel (2000) *All in a Day's Work: Boundaries and Micro Role Transitions*. „The Academy of Management Review”, vol. 25, no. 3, s. 472–491 (<https://doi.org/10.2307/259305>).

- Berry Bonnie (1999) *Social Rage: Emotion and Cultural Conflict*. New York, NY: Garland Publishing.
- Bielecka-Prus Joanna (2012) *Opis gesty (Thick description)* [w:] Krzysztof T. Konecki, Piotr Chomczyński, red., *Słownik socjologii jakościowej*. Warszawa: Wydawnictwo Difin, s. 201–206.
- Binder Piotr (2022) *Praca zdalna w czasie pandemii i jej implikacje dla rodzin z dziećmi – badanie jakościowe*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. XVIII, nr 1, s. 82–110 (<https://doi.org/10.18778/1733-8069.18.1.05>).
- Bittman Michael, Wajcman Judy (2000) *The Rush Hour: The Character of Leisure Time And Gender Equity*. „Social Forces”, vol. 79(1), s. 165–189 (<https://doi.org/10.2307/2675568>).
- CBOS (2020a) *Obawy Polaków w czasach pandemii*. Komunikat z badań nr 155/2020 (https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2020/K_155_20.PDF) [dostęp: 15.04.2022].
- CBOS (2020b) *Życie codzienne w czasach zarazy*. Komunikat z badań nr 60/2020 (https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2020/K_060_20.PDF) [dostęp: 15.04.2022].
- Charmaz Kathy (2009a) *Teoria ugruntowana w XXI wieku. Zastosowanie w rozwoju badań nad sprawiedliwością społeczną*. Przełożył Konrad Miciukiewicz [w:] Norman K. Denzin, Ivonna S. Lincoln, red., *Metody badań jakościowych*, t. 1. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 707–746.
- Charmaz Kathy (2009b) *Teoria ugruntowana. Praktyczny przewodnik po analizie jakościowej*. Przełożyła Barbara Komorowska. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Clarke Adele (2003) *Situational Analysis: Grounded Theory Mapping After the Postmodern Turn*. „Symbolic Interaction”, vol. 2(4), s. 553–576 (<https://doi.org/10.1525/si.2003.26.4.553>).
- Clark Sue (2000) *Work/Family Border Theory: A New Theory of Work/Family Balance*. „Human Relations”, vol. 53, no. 6, s. 747–770 (<https://doi.org/10.1177/0018726700536001>).
- Collins Caitlyn, Landivar Liana C., Ruppner Leah, Scarborough William J. (2021) *COVID-19 and the gender gap in work hours*. „Gender, Work & Organization”, no. 28, s. 101–112 (<https://doi.org/10.1111/gwao.12506>).
- Dragan Małgorzata, Grajewski Piotr, Shevlin Mark (2021) *Adjustment disorder, traumatic stress, depression and anxiety in Poland during an early phase of the COVID-19 pandemic*. „European Journal of Psychotraumatology”, vol. 12(1), s. 1–9 (<https://doi.org/10.1080/20008198.2020.1860356>).
- Drozdowski Rafał, Frąckowiak Maciej, Krajewski Marek, Kubacka Małgorzata, Luczys Piotr, Modrzyk Ariel, Rogowski Łukasz, Rura Przemysław, Stamm Agnieszka (2021a) *Życie codzienne w czasach pandemii. Raport z drugiego etapu badań wersja pełna*. Poznań: Wydział Socjologii Uniwersytetu Adama Mickiewicza (http://socjologia.amu.edu.pl/images/pliki/Zycie_codzienne_w_czasach_pandemii._Raport_z_drugiego_etapu_badan_wersja_pe%C5%82na.pdf) [dostęp: 15.04.2022].
- Drozdowski Rafał, Frąckowiak Maciej, Krajewski Marek, Kubacka Małgorzata, Luczys Piotr, Modrzyk Ariel, Rogowski Łukasz, Rura Przemysław, Stamm Agnieszka, Sztop-Rutkowska Katarzyna (2021b) *Życie codzienne w czasach pandemii. Raport z trzeciego etapu badań*. Poznań: Wydział Socjologii Uniwersytetu Adama Mickiewicza (http://socjologia.amu.edu.pl/images/%C5%BBycie_codzienne_w_czasach_pandemii._Raport_z_trzeciego_etapu_bada%C5%84.pdf) [dostęp: 2.10.2021].
- Edley Paige (2001) *Technology, employed mothers, and corporate colonization of the lifeworld: A gendered paradox of work and family balance*. „Women and Language”, vol. XXIV, no. 2, s. 28–35.
- Elias Norbert (2011) *O procesie cywilizacji. Analizy socjo- i psychogenetyczne*. Przełożyli Tadeusz Zabłudowski, Kamil Markiewicz. Warszawa: Wydawnictwo W.A.B.

Eurofound (2020) *Living, working and COVID-19*. Publications Office of the European Union, Luxembourg (https://www.eurofound.europa.eu/sites/default/files/ef_publication/field_ef_document/ef20059en.pdf) [dostęp: 28.04.2021].

Frąckowiak-Sochańska Monika (2015) *Poznawcza i emocjonalna adaptacja do sytuacji choroby psychicznej w rodzinie*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. XI, nr 4, s. 88–112.

Frąckowiak-Sochańska Monika (2019) *Spoleczne konstruowanie kategorii zdrowia, choroby i zaburzenia psychicznego w społeczeństwie późnej nowoczesności*. Poznań: Wydawnictwo Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.

Frąckowiak-Sochańska Monika (2020) *Mental health in the pandemic times*. „Society Register”, vol. 4(3), s. 67–78 (<https://doi.org/10.14746/sr.2020.4.3.03>).

Frąckowiak-Sochańska Monika (2022) *Emocjonalna praca graniczna jako kategoria użyteczna w badaniach relacji pomiędzy pracą zawodową a życiem prywatnym w czasie pandemii COVID-19*. „Studia Socjologiczne”, nr 2(245), s. 85–112 (<https://doi.org/10.24425/sts.2022.141424>).

Gambin Małgorzata, Sękowski Marcin, Woźniak-Prus Małgorzata, Wnuk Anna, Oleksy Tomasz, Cudo Andrzej, Hansen Karolina, Huflejt-Lukasik Mirosława, Kubicka Karolina, Łyś Agnieszka Ewa, Gorgol Joanna, Holas Paweł, Kmita Grażyna, Łojek Emilia, Maison Dominika (2021) *Generalized anxiety and depressive symptoms in various age groups during the COVID-19 lockdown in Poland. Specific predictors and differences in symptoms severity*. „Comprehensive Psychiatry”, no. 105, 152222 (<https://doi.org/10.1016/j.comppsy.2020.152222>).

Garase Maria L. (2006) *Road Rage*. New York, NY: LFB Scholarly Publishing LLC.

Glaser Barney G., Strauss Anselm L. (2009) *Odkrywanie teorii ugruntowanej*. Przełożył Marek Gorzko. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos.

Gonzales Ana M. (2012) *Introduction: Emotional Culture and the Role of Emotions in Cultural Analysis* [w:] A.M. Gonzales, red., *The Emotions and Cultural Analysis*. Farnham: Ashgate, s. 7–23.

Gordon Stephen (1989) *Institutional and Impulsive Orientations in Selectively Appropriating Emotions to Self* [w:] David D. Franks, E. Doyle McCarthy, red., *The Sociology of Emotions*. Greenwich: JAI Press, s. 115–135.

Gordon Steven (1990) *Social Structural Effects on Emotions* [w:] Theodore D. Kemper, red., *Research Agenda for Sociology of Emotions*. New York, NY: SUNY Press, s. 145–179.

Guba Egon G., Lincoln Yvonna S. (2009) *Kontrowersje wokół paradygmatów, sprzeczności i wyłaniające się zbieżności*. Przełożyła Monika Bobako [w:] Norman K. Denzin, Ivonna S. Lincoln, red., *Metody badań jakościowych*, t. 1. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 281–313.

Guest David E. (2002) *Perspectives on the Study of Work-life Balance*. „Social Science Information”, vol. 41(2), s. 255–279 (<https://doi.org/10.1177/0539018402041002005>).

GUS (2021) *Wpływ epidemii COVID-19 na wybrane elementy rynku pracy w Polsce w IV kwartale 2020 r.* (<https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/rynek-pracy/popyt-na-prace/wplyw-epidemii-covid-19-na-wybrane-elementy-ryнку-pracy-w-polsce-w-czwartym-kwartale-2020-r-4,4.html>) [dostęp: 29.04.2021].

Hjálmsdóttir Andrea, Bjarnadóttir Valgerður S. (2021) *“I have turned into a foreman here at home”: Families and work-life balance in times of COVID-19 in a gender equality paradise*. „Gender, Work & Organization”, vol. 28(1), s. 268–283 (<https://doi.org/10.1111/gwao.12552>).

Hochschild Arlie R. (1990) *Ideology and Emotion Management: A Perspective and Path for Future Research* [w:] Theodore D. Kemper, red., *Research Agenda for Sociology of Emotions*. Albany, NY: State University of New York Press, s. 117–142.

Hochschild Arlie R. (1997) *Time bind: When work becomes home and home becomes work*. New York, NY: Metropolitan Books.

Hochschild Arlie R. (2009) *Zarządzanie emocjami. Komercjalizacja ludzkich uczuć*. Przełożył Jacek Konieczny. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Hochschild Arlie R. (2012) *Praca emocjonalna, reguły odczuwania i struktura społeczna* [w:] Małgorzata Rajtar, Justyna Straczuk, red., *Emocje w kulturze*. Warszawa: Narodowe Centrum Kultury, s. 213–244.

Hochschild Arlie R., Machung Anne (1989/2012) *The second shift: Working parents and the revolution at home*. New York, NY: Viking Penguin.

IPSOS (2020) *The COVID-19 pandemic's impact on workers' lives. 28-country IPSOS survey for The World Economic Forum* (<https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/news/documents/2020-12/impact-of-the-covid-19-pandemic-on-workers-lives-report.pdf>) [dostęp: 31.03.2022].

Jacyno Małgorzata (2007), *Kultura indywidualizmu*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Kociuba Jolanta (2009) *Kultura psychologizmu* [w:] Marian Filipiak, red., *Wprowadzenie do socjologii kultury*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, s. 206–221.

Krajewski Marek (2020) *(Nie)nawidzenia. Świat przez nienawiść*. Kraków: Wydawnictwo Universitas.

Kreiner Glen E., Hollensbe Elaine C., Sheep Mathew L. (2009) *Balancing Borders and Bridges: Negotiating the Work-Home Interface via Boundary Work Tactics*. „Academy of Management Journal”, vol. 52(4), s. 704–730 (<https://doi.org/10.5465/amj.2009.43669916>).

Kubacka Małgorzata, Luczys Piotr, Modrzyk Ariel, Stamm Agnieszka (2021) *Pandemic rage: Everyday frustrations in times of the COVID-19 crisis*. „Current Sociology”, s. 1–18 (<https://doi.org/10.1177/00113921211050116>).

Linde C. (2001) *Narrative and social tacit knowledge*. „Journal of Knowledge Management”, vol. 5(2), s. 160–171.

Luetke Maya, Hensel Devon, Herbenick Debby, Rosenberg Molly (2020) *Romantic Relationship Conflict Due to the COVID-19 Pandemic and Changes in Intimate and Sexual Behaviors in a Nationally Representative Sample of American Adults*. „Journal of Sex & Marital Therapy”, no. 46, s. 747–762 (<https://doi.org/10.1080/0092623X.2020.1810185>).

Lwin May, Jiahui Lu, Sheldenkar Anita, Schulz Peter Johannes, Shin Wonsun, Gupta Raj, Yang Yinping (2020) *Global Sentiments Surrounding the COVID-19 Pandemic on Twitter: Analysis of Twitter Trends*. „JMIR Public Health Surveillance”, vol. 6(2) (<https://doi.org/10.2196/19447>).

Markowska-Manista Urszula, Zakrzewska-Oleędzka Dominika (2020) *Family with children in times of pandemic – what, where, how? Dilemmas of adult-imposed prohibitions and orders*. „Society Register”, vol. 4(3), s. 89–110 (<https://doi.org/10.14746/sr.2020.4.3.05>).

Mroczkowska Dorota, Kubacka Małgorzata (2020) *Teorie pracy granicznej jako wyzwanie dla koncepcji work-life balance. Zarys perspektywy dla badania relacji praca–życie*. „Studia Socjologiczne”, nr 4(239), s. 37–59 (<https://doi.org/10.24425/sts.2020.135146>).

Murawiec Sławomir, Wierzbński Piotr (2016) *Depresja 2016*. Gdańsk: Via Medica.

Nalaskowski Filip (2020) *Indoor Education in Poland during the Covid-19*. „Dialogo”, vol. 6, no. 2, s. 57–62.

Nippert-Eng Christena (1996) *Calendars and keys: The classification of “home” and “work”*. „Sociological Forum”, vol. 11(3), s. 563–582 (<https://doi.org/10.1007/BF02408393>).

Parczewska Teresa (2020) *Difficult situations and ways of coping with them in the experiences of parents homeschooling their children during the COVID-19 pandemic in Poland*. „Education 3 – 13 International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education”, vol. 49, issue 7, s. 889–900 (<https://doi.org/10.1080/03004279.2020.1812689>).

Popyk Anzhela (2021) *Home as a mixture of spaces during the COVID-19 pandemic: the case of migrant families in Poland*. „Kultura i Społeczeństwo”, nr 3, s. 27–45 (<https://doi.org/10.35757/KiS.2021.65.3.2>).

Power Kate (2020) *The COVID-19 pandemic has increased the care burden of women and families*. „Sustainability: Science, Practice and Policy”, vol. 16(1), s. 67–73 (<https://doi.org/10.1080/15487733.2020.1776561>).

Sawicka Maja (2015) *Pojęcie kultury emocjonalnej jako narzędzie analizy socjologicznej*. „Kultura i Społeczeństwo”, nr 1, s. 181–195 (<https://doi.org/10.35757/KiS.2015.59.1.10>).

Schieman Scott, Badawy Philip J., Milkie Melissa A., Bierman Alex (2021) *Work–life Conflict During the COVID-19 Pandemic*. „Socius”, no. 7, s. 1–19 (<https://doi.org/10.1177/2378023120982856>).

Silverman David (2008) *Prowadzenie badań jakościowych*. Przełożyła Joanna Ostrowska. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Sokoloff William W. (2017) *Confrontational Citizenship: Reflections on Hatred, Rage, Revolution, and Revolt*. New York, NY: SUNY Press.

Sonnentag Sabine, Binnewies Carmen (2013) *Daily affect spillover from work to home: Detachment from work and sleep as moderators*. „Journal of Vocational Behavior”, no. 83, s. 198–208 (<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.03.008>).

Stankowska Magdalena (2022) *Sytuacja rodziców małych dzieci w trakcie pandemii COVID-19. Wybrane praktyki rodzinne*. „Przeгляд Socjologii Jakościowej”, t. XVIII, nr 1, s. 62–81 (<https://doi.org/10.18778/1733-8069.18.1.04>).

Sztompka Piotr (2002) *Socjologia. Analiza społeczeństwa*. Kraków: Wydawnictwo Znak.

Thoits Peggy A. (1985) *Social Support and Psychological Well-Being: Theoretical Possibilities* [w:] Irwin G. Sarason, Barbara R. Sarason, red., *Social Support: Theory, Research and Applications*. NATO ASI Series, vol. 24. Dordrecht: Springer, s. 51–72 (https://doi.org/10.1007/978-94-009-5115-0_4).

Thoits Peggy A. (1990) *Emotional deviance: Research agendas* [w:] Theodore D. Kemper, red., *Research agendas in the sociology of emotions*. Albany, NY: State University of New York Press, s. 180–203.

Thomson Blake (2020) *The COVID-19 Pandemic: A Global Natural Experiment*. „Circulation”, vol. 142(1), s. 14–16 (<https://doi.org/10.1161/CIRCULATIONAHA.120.047538>).

Turner Jonathan H., Stets Jan E. (2009) *Socjologia emocji*. Przełożyła Marta Bucholc. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Wang Ke i in. (2020) *A global test of brief reappraisal interventions on emotions during the COVID-19 pandemic*. „Nature Human Behaviour”, vol. 5, s. 1089–1110 (<https://doi.org/10.1038/s41562-021-01173-x>).

Wenham Clare (2020) *The gendered impact of the COVID-19 crisis and post-crisis period*. European Parliament: Policy Department for Citizens' Rights and Constitutional Affairs Directorate-General for Internal Policies PE 658.227 ([https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2020/658227/IPOL_STU\(2020\)658227_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2020/658227/IPOL_STU(2020)658227_EN.pdf)) [dostęp: 15.04.2022].

WHO (2022a) *COVID-19 pandemic triggers 25% increase in prevalence of anxiety and depression worldwide* (<https://www.who.int/news/item/02-03-2022-covid-19-pandemic-triggers-25-increase-in-prevalence-of-anxiety-and-depression-worldwide>) [dostęp: 15.04.2022].

WHO (2022b) *World mental health report: Transforming mental health for all* (<https://www.who.int/publications/item/9789240049338>) [dostęp: 30.08.2022].

Wikipedia (2020) *Pandemia COVID-19 w Polsce* (https://pl.wikipedia.org/wiki/Pandemia_COVID-19_w_Polsce) [dostęp: 15.04.2022].

Yin Robert K. (2015) *Studium przypadku w badaniach naukowych. Projektowanie i metody*. Przełożyła Joanna Gilewicz. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Zawadzki Bogdan, Popiel Agnieszka, Bielecki Maksymilian, Mroziński Błażej, Pragłowska Ewa (2021) *COVID-STRES Raport nr 15 z badania przeprowadzonego na Wydziale Psychologii Uniwersytetu Warszawskiego we współpracy z Uniwersytetem SWPS podczas epidemii COVID-19 w 2020 r.* (https://covid.psych.uw.edu.pl/wp-content/uploads/sites/50/2021/03/Raport_Covid_Stres.pdf) [dostęp: 31.03.2022].

Zerubavel Eviatar (1991) *The Fine Line: Making Distinctions in Everyday Life*. New York, NY: Free Press.

Cytowanie

Monika Frąckowiak-Sochańska, Dorota Mroczkowska, Małgorzata Kubacka (2022) *Dynamika i kontekst doświadczeń emocjonalnych pracujących zawodowo rodziców w czasie pandemii COVID-19*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. XVIII, nr 4, s. 118–151 (<https://doi.org/10.18778/1733-8069.18.4.05>).

The Dynamics and the Context of Working Parents' Emotional Experiences During the COVID-19 Pandemic

Abstract: This paper aims to reconstruct the emotional experiences of working parents facing the changes caused by the COVID-19 pandemic, related to the blurring of temporal and spatial boundaries between professional work and private life. The authors argue that the work-family configuration is a crucial factor mediating the macro-social (global) crisis and the emotional condition of individuals. The theoretical framework of the present analyses includes the boundary theory and work-family border theory, enriched with selected assumptions of the sociological theories of emotions located on the border of the interactionist and cultural approaches. The paper's empirical basis involves the authors' research, including in-depth interviews with parents of at least one child under 12 years of age who worked professionally at home due to the pandemic. The conclusions from the research make it possible to describe how the global processes result in the transformation of professional work and family life, leading to an emotional destabilization of individuals. Moreover, the authors take a stand in the discussion on the boundary theory, describing the relations between professional work and private life in light of an increasing complexity, fluidity, and uncertainty of contemporary connections between them.

Keywords: COVID-19 pandemic, life-work border/boundary, emotional dynamics, professional work versus care work

W „mikroświecie macierzyństwa”* – doświadczanie samotności macierzyńskiej w badaniu autoetnograficznym

Colette Szczepaniak 
Uniwersytet Szczeciński

<https://doi.org/10.18778/1733-8069.18.4.06>

Słowa kluczowe: samotność, macierzyństwo, Goffman, ramy, autoetnografia

Abstrakt: Autorka za pomocą metody autoetnografii poddaje analizie jeden z „mikroświatów macierzyństwa”. Interpretacja tego „mikroświata” odbywa się w tym tekście z perspektywy Goffmanowskiej „ramy” jako schematu interpretacji „zakotwiczonej” w marynizacji życia codziennego. Autorka, odwołując się do literatury dotyczącej badań nad macierzyństwem oraz uczuciem samotności, podejmuje próbę redefinicji ramy samotnej matki. Podejście autoetnograficzne stanowi tutaj „performans ramowy” oraz zaproszenie do refleksji nad własnymi doświadczeniami rodzicielskimi czytelników i do zagłębienia się we własne emocje rodzicielskie.

Colette Szczepaniak

Mgr, autoetnografka, doktorantka w dziedzinie nauk społecznych, w dyscyplinie pedagogika na Uniwersytecie Szczecińskim. Jej zainteresowania naukowe to płęć i macierzyństwo w kontekstach społeczno-kulturowych, zastosowanie krytycznej analizy dyskursu w badaniach pedagogicznych, pedagogie publiczne oraz autoetnografia jako metoda badań nad kobiecością i macierzyństwem.

e-mail: colette.szczepaniak@gmail.com

* Założeniem projektu badawczego o nazwie „Mikroświaty macierzyństwa”, koordynowanego przez Martynę Pryszmont, było dowartościowanie indywidualnego doświadczania macierzyństwa przez kobiety (Pryszmont-Ciesielska 2013).

Wprowadzenie

Celem niniejszego artykułu jest dokonanie, za pomocą autoetnografii, performansu ramowego (Czyżewski 2010: XVI), to znaczy zakwestionowanie takiego znaczenia schematu interpretacji samotnej matki, jaki obecny jest w naszym społeczeństwie w zbiorze dostępnych nam ram. Pytania badawcze postawione w tym artykule dotyczą tego, w jakich ramach naukowych mieści się doświadczanie samotności macierzyńskiej, czy i jakie badania nawiązują do tej problematyki badawczej oraz tego, z jakich powodów naukowcy nie skupiają się na opisanych w tym artykule przykładach sytuacji rodzinnych. Aby odpowiedzieć na tak postawione pytania, wykorzystałam winiety autoetnograficzne (Ellis 1998), które są krótkimi fragmentami, scenkami z mojego życia. Kontekstem zawartych w tym tekście winiety autoetnograficznych jest fakt bycia matką dwójki dzieci, a także żoną marynarza oraz – na tamten czas – również doktorantką. W momencie powstania tych wspomnień moje dzieci miały 3 i 2 lata.

Struktura tego artykułu została celowo ułożona w taki sposób, aby winiety autoetnograficzne przeplatały się z fragmentami zawierającymi odwołania teoretyczne oraz badania naukowe. Taki sam zabieg stosowała w swoich pracach między innymi Carol Rambo Ronai (1995; 1998).

Winieta autoetnograficzna nr 1

Ze snu wrywa mnie nieznanym dotąd dźwiękiem, siadam na łóżku, nasłuchuję. Słyszę okropny kaszel, ale jakiś taki dziwny, jakby charczący-szczekający. Biegnę do pokoju 2-letniego syna. Staję nad jego łóżeczkiem i patrzę. Wciąga powietrze. Zatrzymuje. Gdy chce zrobić wydech – wydobywa z siebie ten przeraźliwy kaszel. Stoję przez chwilę i obserwuję go. Znowu wdech. Cisza. Kaszel. Owijam go w kołdrę, otwieram szeroko okno i tak trzymam jego 14 kilo w ramionach, owinięte w kołdrę. Zaczyna chrapliwie płakać: „mama, mama”. Prawie nie rozpoznaję jego głosu. Kołyszę go i uspokojam: „ciii”, wciąż trzymając go przy oknie. Czuję, jak marznie mi nieprzykryte ramię i ucho. To nie ma znaczenia. Po chwili kaszel się uspokoja, syn zaczyna płynnie oddychać. Stoję z nim tak jeszcze chwilę. Zastanawiam się, czy brać go do mojego łóżka, czy wkładać do jego łóżeczka, w jego pokoju. Czy usłyszę, jak będzie potrzebował mojej pomocy? W moim łóżku jest już moja 3-letnia córka, która przywędrowała w trakcie, jak jej brat zaczął kaszleć. Po chwili namysłu kładę go obok siostry w moim łóżku. Idę po jej kołdrę i ich poduszki, przykrywam ją i jego, sama kładę się na małym kawałku z brzegu łóżka i nie mogę zasnąć. Nasłuchuję jego oddechu, zastanawiam się, czy to niezależne zapalenie oskrzeli sprzed dwóch tygodni, czy nowa infekcja. Próbuję zasnąć. Za 3 tygodnie mija termin na wysłanie nagranych filmów z wystąpieniem na zagraniczną konferencję. Rano muszę dzwonić do lekarza. Zасыpiam.

6.00 rano, pobudka. Muszę odwieźć córkę do przedszkola, ale tak, żeby nie dowiedziała się, że brat zostaje w domu, bo będzie płakała, że ona też chce zostać. Przed 8.00 wkładam dwójkę dzieci do samochodu. Do przedszkola jadę z lekkim bólem serca, bo początek przedszkola to dla mojej córki wciąż

trudne doświadczenie, trudno jej się tam odnaleźć. Podjeżdżamy pod przedszkole, mówię do syna, że zaraz wrócę i idę zaprowadzić córkę. Przed wejściem do przedszkola mówię jej jeszcze, że da sobie świetnie radę, że przyjadę po nią po podwieczorku i że jest superdziewczynką. Wracam do samochodu. Mówię do syna: „A ty zostajesz dzisiaj z mamą w domu”. Syn odpowiada: „Ne mamom domuuuu”. No, przykro mi, synku, też wolałabym, żebyś nie łapał zapalenia oskrzeli co 2 tygodnie od ostatnich 2 miesięcy. Wydzwaniam do przychodni. Albo zajęte, albo nikt nie odbiera. Postanawiam jechać w tamtą stronę, co stanowi 20-kilometrową wycieczkę w jedną stronę, ale wiem, że nie mam innego wyjścia, że dodzwonić się będzie bardzo trudno. Prowadzę auto, rozmawiam z synem i po raz 10, 15, 20 wykręcam numer do rejestracji przychodni. Albo zajęte, albo nikt nie odbiera – bez zmian. W końcu, gdy został mi około 1 km do celu, odbiera pani z recepcji. Mówię, że chcę przyjść dzisiaj z synem do naszej pediatry. „Na dzisiaj nie ma miejsc” – odpowiada – „Proszę dzwonić jutro od 8, nie robimy rezerwacji miejsc na następny dzień”. „Nie” – mówię zdecydowanym tonem – „Dzisiaj w nocy moje dziecko miało problemy z oddychaniem i musiałam trzymać go pół godziny przy oknie, żeby zaczął normalnie oddychać”. „TO CZEMU PANI Z DZIECKIEM NA SOR NIE POJECHAŁA?!?!?” – krzyczy na mnie. „Na SOR?” – odpowiadam – „A co miałam zrobić z drugim dzieckiem o 2 w nocy?! Zresztą po czasie mu przeszło” (więc gdybym włożyła go do fotelika samochodowego, znajdującego się za moim fotelem kierowcy, to nawet nie mogłabym sprawdzać, czy nadal oddycha – myślę). „Dobrze. Proszę być o 11.30”. „Dziękuję, do widzenia”. Teraz szybki powrót 20 km do domu. Po drodze idę z synem do sklepu i robię zakupy, bo muszę zrobić jakiś obiad, ugotować zupę. Wpadamy do domu, jest 9.30, za półtorej godziny musimy wyjechać do lekarza. Rozkładam synowi zabawki na podłodze w kuchni. Jestem wykończona po nieprzespanej nocy, czuję, jak oczy mnie swędzą, ale serce łomocze mi tak bardzo, że wiem, że adrenalina działa, że moje ciało nastawione jest na działanie, a emocje kompletnie od tego działania odcięte. Mam cel: moje dziecko musi być zdrowe. To jest jedyna myśl, która mi towarzyszy. Wstawiam zupę, szykuję co nieco pod drugie danie. Pakuję plecak z rzeczami do lekarza: dokumenty, bieliznę na przebranie dla syna w razie wpadki, zabawki, coś do picia i chrupki. Wkładam go do samochodu, jedziemy te same 20 km, które odbyliśmy 1,5 godziny wcześniej. Na miejscu okazuje się, że dziecko ma zapalenie krtani i oskrzeli. „A on nie jest alergikiem?” – pyta mnie ta sama pani doktor, która 2 tygodnie wcześniej mówiła mi, że takich małych dzieci nie diagnozuje się w kierunku alergii. „Nie wiem” – odpowiadam zgodnie z prawdą. Dostajemy leki do inhalacji, znowu sterydy, ale o większym stężeniu niż poprzednio. Wracamy do domu, po drodze wchodząc do apteki. Po powrocie do domu podłączam inhalator, włączam synowi „Psi Patrol” i wracam do kuchni skończyć robić drugie danie. Kiedy inhalacja dobiega końca, syn bawi się chwilę sam, w trakcie gdy ja kończę gotowanie. Później siadam z nim na chwilę na podłodze. Tak bardzo chcę, żeby był zdrowy. Martwię się o niego. Jest zdecydowanie jednym z najwspanialszych dzieci na tym świecie. Czas jechać po córkę do przedszkola. Ponownie wkładam syna w fotelik samochodowy i jedziemy. Czekamy na dworze przed wejściem do przedszkola, bo z powodu pandemii nie można wejść do budynku. Córka wychodzi bardzo smutna. „Cześć kochanie, jak było dzisiaj?” – pytam. „Źle” – odpowiada – „Byłam bardzo smutna, bo chciałam do mamy”.

Pod wieczór, kiedy jem z dziećmi kolację, czuję, jak bolą mnie wszystkie spięte przez cały dzień mięśnie, czuję, jak bardzo emocjonalnie wykończają mnie ich choroby. Nie wiem, kim jestem, nie wiem, co jadłam przez cały dzień, czy w ogóle coś piłam. Nie wiem, co czułam, wiem tylko, że boli mnie całe ciało i czuję ulgę, że rozwiązałam kolejny problem. Znowu sama. O nałożonym wyłącznie na kobiety

obowiązku opieki nad dzieckiem piszą C.M. Renzetti i D.J. Curran jako o zajęciu, które ogranicza osobistą autonomię kobiet. Autorzy argumentują to faktem, że potrzeby małych dzieci muszą być zaspokajane natychmiast, co wiąże się z silnym ograniczeniem czasu matki i jej możliwości w zakresie poświęcenia uwagi innym zainteresowaniom, jak praca czy zajęcia czasu wolnego (Renzetti, Curran 2005: 266).

„Myślę o Was” – pisze mąż. Ja też o nas myślę. Wszystkich. Całej piątce. Cały czas.

Kartka na poniedziałek:

- Zapłacić ubezpieczenie samochodu.
- Zapłacić mandat.
- Zawieźć strój Skye do krawcowej.
- Pożyczyć czarną koszulkę dla Asi na strój Miki Mouse.
- Powiedzieć w żłobku o urodzinach Władka.
- 9.30 zajęcia z psychomotoryki.
- Kupić prezent na urodziny Ali.
- Rossmann – specjalne słodycze dla Władka.
- Przygotować ubrania dla p. Iwonki na urodziny.

Kartka na wtorek:

- Dzień ulubionej postaci z bajki!!! Pamiętać dać strój!!!
- Dać worek Władkowi do żłobka i mleko bez laktozy.
- Przełożyć fotelik Heli do samochodu cioci Iwonki, dać ciuchy na urodzinki i prezent.
- Ubrać się na urodziny.
- 15.30 laryngolog z Władkiem.
- Poprosić receptę na Zyrtec.
- 17.00 urodziny Alusi.

Rama analizowanego fenomenu a jego zakotwiczenie

Erving Goffman, podążając tropem Alfreda Schütza i jego koncepcji wielości mikroświatów (ang. *sub-universes*) inspirowanej pracami Williama Jamesa, opisał koncepcję zakotwiczenia ram w mikrorzeźwistości interakcyjnej. Ramy, będące schematami interpretacji, są zorganizowane w taki sposób, że refleksyjnie lokuje się je w „interakcyjnej mikroskali życia społecznego”. Czym innym jest zatem rama, a czym innym uwarunkowania społeczne, określające proces definiowania sytuacji (Czyżewski 2010: XXV). Goffman opisuje zakotwiczenie czynności jako „stosunek ramy do otaczającego świata, w którym ma miejsce ramowanie” (Goffman 2010: 190). Wyjaśniając dokładniej, czym jest zakotwiczenie czynności, autor *Analizy ramowej* odwołuje się do metafory gry, nazywając zakotwiczenie czynności „dostosowaniem gry do jej otoczenia” (Goffman 2010: 190)¹.

1 Szerzej zob. Goffman 2010: 189–227.

Schütz, pisząc o mikroświatach, podkreślał, że każdy z nich może być rozumiany jako rzeczywistość jedyna w swoim rodzaju (Schütz 2012). James wskazywał, że rzeczywistość to relacja do naszego emocjonalnego i aktywnego życia, a „źródła wszelkiej rzeczywistości mają charakter subiektywny” (James 1890 za Schultz 2012: 17). Podkreślał również, że rzeczywistość to pewna otoczka (ang. *fringe*) (James 1890 za Schütz 2012), a otoczkę tę można porównywać do Goffmanowskiej ramy.

Zaprezentowane w tym tekście ramy, czyli schematy interpretacji, które zakotwiczone są w perspektywie marynizacji² codzienności, stanowiące unikatowy „mikroświat macierzyństwa”, ukazują nie tylko te konkretne ramy analizowanego doświadczenia, ale również relację pomiędzy tekstem a doświadczeniem badacza. Zakotwiczenie czynności jest w teorii Goffmana zazębianiem się ramowanej czynności w codziennym świecie pozascenicznym. Marynizacja codzienności nie jest więc tym, co w tym tekście jest ramowane. Ramę analiz stanowi tutaj bowiem samotne macierzyństwo. Zakotwiczenie czynności jest według Goffmana działaniem, które odcina analizowaną czynność od zewnętrznego otoczenia oraz zaznacza, w jaki sposób ta czynność powiązana jest z otaczającym światem (Goffman 2010). Nie można więc powiedzieć, że analizowana w tym tekście czynność, którą jest samotne macierzyństwo, mieści się w ramie marynizacji życia codziennego. Można natomiast powiedzieć, że analizowane tutaj zjawisko samotnego macierzyństwa zakotwiczone jest w innym fenomenie, jakim jest marynizacja codzienności. W kontekście analizy „mikroświata macierzyństwa”, mającej miejsce w tym artykule, metafora kotwicy jest również trafna z powodów lingwistycznych. Kotwica służy bowiem do unieruchomienia jednostki pływającej na wodzie, zaczepiając się o dno. Uniemożliwia ona statkowi dalsze poruszanie się – statek rzuca kotwicę, chcąc pozostać w bezruchu.

Ramy, którymi się posługuję, a które znajdziemy w zasobie ram każdego społeczeństwa (Goffman 2010), biorą czynny udział w organizacji mojego codziennego doświadczenia, w związku z czym zdefiniowały takie, a nie inne jego rozumienie. Goffman zakładał, że ludzie posługują się schematami, za pomocą których interpretują zdarzenia lub działania. Schematy te porównuje się do ram obrazu: to, co mieści się w polu ram obrazu, jest ważne, a co się nie mieści, zdaje się nie mieć znaczenia. „Ramy to, innymi słowy, perspektywa, którą przyjmuje się nie w pełni świadomie i która organizuje ludzkie doświadczenie” (Zierkiewicz 2013: 55, podkr. C.S.). Sądzę również, że ważną kategorią jest tutaj nie tylko rama jako schemat interpretacji, ale również rama czynności. „Jednostki – biorąc pod uwagę swoje rozumienie tego, co się dzieje – dopasowują swoje czynności do tego rozumienia i zazwyczaj dowiadują się, że otaczający je świat podtrzymuje to dopasowanie. Te założenia organizacyjne – podtrzymywane zarówno w umyśle, jak i w czynności – nazywam ramą czynności” (Goffman 2010: 189). Organizujemy więc swoje doświadczenia świata, w przypadku niniejszego artykułu – doświadczenia świata macierzyństwa – w taki sposób, aby były one dla nas wytłumaczalne, a tym samym zrozumiałe. Czynność umiejscowiona w świecie fizycznym, społecznym i biologicznym pozwala interpretatorowi uporządkować sprawy. Rama czynności jest więc zarówno schematem poznawczym interakcji, jak i sposobem postępowania w tej określonej sytuacji (Czyżewski 2010).

2 Profesor Ludwik Janiszewski po raz pierwszy opisał koncepcję marynizacji w 1971 roku jako proces oddziaływania morza na funkcjonowanie nadmorskich społeczności i kształtowanie specyficznej struktury społecznej i kultury morskiej.

Winieta autoetnograficzna nr 2

W poniedziałek wieczorem dostaję maila o tytule: „odchodzę z uniwersytetu”. Czuję, jak golf zaczyna mnie cisnąć przy szyi. Właśnie jestem z dziećmi w domu, nakładam im obiad, rozmawiamy, żartujemy. Zasada jest taka, że w trakcie posiłku nie korzystamy z telefonów komórkowych, ale po zerknięciu na tytuł maila nie mogę się powstrzymać. Dzieciaki jedzą, a ja łamię najświętsze zasady tego domu i biorę telefon (wszyscy pedagodzy świata robią mi w tym momencie „nu, nu”), otwieram maila od promotora, w którym informuje mnie, że pracuje jedynie do końca semestru. Robi mi się gorąco, golf uciska jeszcze mocniej. Hela mówi: „Mama, przy jedzeniu nie używamy telefonu!”, „Wiem, kochanie, ale mama ma kłopot”, „Masz kłopot?” – pyta 3-latka. „Tak, to znaczy problem”. „A jaki problem?”. „Mamy szef napisał mamie bardzo smutną wiadomość”. „Twój szef?”. Nic nie odpowiadam, wlepiam oczy w telefon, czego nienawidzę robić przy dzieciach, czuję wtedy, że tracę z nimi kontakt. Teraz powinnam być dla nich. To nasze tu i teraz. Pograżam się jednak w swoim świecie, zapadam się w swoim cieple, nagle sprawy związane z ciuchami do żłobka, ze strojem Skye do przedszkola, z zajęciami z psychomotoryki – wszystko to przestaje mieć znaczenie. Co ja mam teraz zrobić? Jestem zawiedziona, smutna, po głowie wciąż chodzi mi tylko jedno pytanie: „Co teraz?”. Teraz dzieci skończyły jeść obiad, naładowały baterie, więc zaczynają skakać po kuchni, „Mamo, puścisz nam piosenkę o tramwajach?”. „Zaraz, Helenko, muszę teraz trochę popracować na telefonie”. Odpisuję promotorowi na maila, że bardzo mi przykro. Dzieci zaczynają się kłócić, wrywać sobie zabawki i bić się. „Moojeee!!!!”, „Nieeee, mooojeee!!! Oddaj mi!!!!” – krzyczą. Potrzebowałabym chwili, że ochłonąć, pozbierać myśli, chociaż przez chwilę pobyć sama ze sobą, żeby znów się poskładać w jeden kawałek. Chociaż może nic wielkiego się nie stało? Piszę mężowi wiadomość: „Promotor odchodzi z US”. Za chwilę mąż dzwoni i pyta, co teraz z moim doktoratem. Próbuje z nim rozmawiać, ale dzieci ciągle się kłócą i krzyczą. „Nie wiem” – mówię. Do męża też dzwoni telefon, odbiera i tłumaczy coś komuś o wyliczeniach ładunku. Ja czekam i myślę, że przydałby się teraz ktoś, kto zdjąłby ze mnie obowiązek jechania do laryngologa albo na urodziny 3-latki. Muszę poukładać swoje sprawy. Mąż mówi tylko, że musi kończyć. Nasza rozmowa zostaje zawieszona w próżni, gdzieś pomiędzy „będzie dobrze” i „coś wymyślisz”³. Zostaję sama, sama z krzyczącymi dziećmi, sama z pomysłem na kolację, sama ze stresem związanym z odejściem promotora. Wysyłam SMS do jednej z zaprzyjaźnionych profesorek: „Czy mogę zadzwonić po 21, jak dzieci będą spały?”, „Tak, 21 to dobra godzina”. Kolejne 2 wieczory, kiedy dzieci śpią, spędzam na długich rozmowach z różnymi osobami na temat tego, jakie jest wyjście z tej sytuacji. We wtorek, po tym jak pomyliłam drogę do laryngologa i spóźniłam się 20 minut na wizytę oraz 2 godzinach spędzonych z 10 dziećmi i ich rodzicami w bawialni, wracamy do domu późno, mamy do niego 20 km. Od ostatniego tankowania, 8 dni wcześniej, wyjeździłam 648 km. W kółko słuchałam 2 płyt, teraz ze zmęczenia słowa piosenek kołaczą mi się w głowie: „Jestem fenomenalny / Fenomenalnie niepokładany / Fenomenalnie fenomenalny / Nic mi nie wychodzi, tak jak chciałbym”. Całą drogę podtrzymuję rozmowę z dziećmi, żeby tylko nie zasnęły. Tak naprawdę to nie chce mi się gadać z nikim i o niczym, ale nie mogą teraz zasnąć, bo będą miały z tym problem w domu, we własnych łóżkach. Gdy dojeżdżamy do domu, wypuszczam psa do ogrodu, uświadamiam

3 Z badań przeprowadzonych przez Joannę Ostroch-Kamińską (2011: 270) wynika, że współmałżonek jawi się przede wszystkim jako przyjaciel. Jest to jedna z cech małżeństwa partnerskiego, którego podstawą jest rozmowa.

sobie, że zapomniałam wystawić przed dom worki z odpadami plastikowymi. Śmieciarka odjechała dziś bez naszych śmieci. Włączam dzieciom bajkę, a w tym czasie wnoszę do domu wszystko z samochodu: cały pakiet rzeczy, które były z nami u lekarza, strój Skye, strój z urodzin, przekąski dla dzieci. Jak już wszystko rzucam w przedpokoju, zaczynam szykować kolację. Jest już tak późno, że wiem, że zaraz zaczną marudzić i płakać z byle powodu. Jestem wykończona, padam. „Nie mam siły na więcej” – piszę do męża. „Masz, dasz radę, jeszcze trochę” – odpisuje. Emocjonalnie, fizycznie i w każdy inny sposób padam. Jednak to nie koniec dnia. Po nakarmieniu i umyciu dzieci, przeczytaniu im bajki, one zasypiają, a ja siadam na kanapie i czuję, jak drżą mi nogi. Kładę się na podłodze i próbuję to drżenie uspokoić, ale mi się nie udaje. Mąż już nie oddzwania. Wypijam lampkę białego wina. Kiedy w końcu dowlekam się do łóżka, nie mogę zasnąć, a następnego dnia otwieram oczy o 5.30, nie mogę spać. Mogłabym pospać dziś do 7.00, bo to dzień psychomotoryki, ale nie mogę. Wierzę się w łóżku, myślę o tym, że wszyscy powtarzają mi, że mam przyspieszyć tempo pracy nad doktoratem. Myślałam, że bardziej się już nie da. „Świetnie” – myślę – „Akurat w tym szale alergologa, laryngologa, psychomotoryki, jakichś bali, urodzinek 3-latek, kiedy jeszcze jestem z tym sama... jeszcze to. Chyba jutro będę musiała wziąć jakąś tabletkę na sen, żeby móc odpocząć⁴. Muszę przyspieszyć, muszę pisać szybciej i więcej... To się świetnie składa, bo jutro jest 11 listopada, długi, czterodniowy weekend z dziećmi w domu. 12 listopada mój syn skończy 2 lata. Jeszcze urodzinki trzeba wyprawić, babcie naciskają. Nie, chyba nie zrobię mu tych urodzin, muszę skończyć pisać”. Patrząc na śpiące obok mnie zdecydowanie najpiękniejsze dzieci na świecie i myślę, że mają teraz tylko mnie i że to ja muszę się nimi zająć.

Samotność jako obszar badań

Samotność jako problem współczesnego człowieka to obszar badań, którym zajmuje się William A. Sadler. Wyróżnił on kilka typów samotności, której doświadcza człowiek: samotność interpersonalną, społeczną, kulturową, kosmiczną i psychologiczną. Pierwsza z nich występuje wtedy, gdy człowiek odczuwa brak bliskiej osoby, tęsknotę za obcowaniem z innymi ludźmi. Samotność społeczna jest doświadczeniem, w którym człowiek czuje się wykluczony z grupy, która jest dla niego ważna – zależy mu, aby być jej częścią. Samotność kulturowa występuje, gdy jednostka czuje się odseparowana od istotnej dla niej tradycji, znanego sposobu życia, występuje na przykład na emigracji. Samotność kosmiczna zbliżona jest do pojmowania samotności przez Ericha Fromma i ujawnia się, gdy człowiek nie ma kontaktu z poczuciem sensu lub odczuwa wątpliwości natury religijnej czy egzystencjalnej. Samotnością psychologiczną Sadler nazwał doświadczenie poczucia bycia odseparowanym od samego siebie – często jest ona efektem odczuwania również jednej lub kilku z poprzednich typów samotności. Autor określił ten typ samotności jako poczucie obcości we własnej jaźni. Jak podkreślił, wszystkie te rodzaje wiążą się z odczuwaniem cierpienia i separacji, ale również z samopoznaniem. Wskazał także, że za samotność odpowiadają warunki współczesnego

4 O niewyspaniu, chronicznym zmęczeniu, ciągłym przebywaniu w domu ograniczającym kontakty społeczne mówiły również matki w badaniach Ersel E. LeMasters (1957).

świata, które powodują, że kontakty międzyludzkie są urzeczowione i zrytualizowane (Sadler 1980 za Nowicka-Kozioł 2008: 43–52).

Józef Kozielecki (1996) twierdził, że samotność rozpoczyna się wtedy, gdy człowiek uświadomi sobie fakt zerwania lub osłabienia pewnych więzi łączących go z otoczeniem. Temu wydarzeniu towarzyszą uczucia: bezradności, wyobcowania, odizolowania, braku bezpieczeństwa, niepewność jutra czy niepokoju. Osoba nie jest w stanie wykorzystać swoich możliwości, co powoduje u niej bezradność i bierność wobec rzeczywistości.

Niektórzy sądzą, że samotność jest główną cechą życia jednostki (Mijuskovic 2012), a inni, że człowieczeństwo realizują się poprzez dialog i wspólnotę (Wałęjko 2016). Jednak bycie samotnym wpisane jest w historię każdego człowieka. Można nawet powiedzieć, iż na pewnym etapie życia jest to centralne wydarzenie w egzystencji każdej osoby (Stern 2021). Samotność nie musi być jednak doświadczeniem negatywnym: znane są podejścia zakładające, że jest ona doświadczeniem kreatywnym, umożliwiającym wejście w głąb siebie i poznanie wewnętrznej prawdy o sobie (Moustakas, 1990).

Winieta autoetnograficzna nr 3

Na obiad coraz częściej zamawiam pizzę. „Jestem fenomenalny / Fenomenalnie niepoukładany / Fenomenalnie fenomenalny / Nic mi nie wychodzi tak, jak chciałbym”. Kursuję 40 km do miasta wojewódzkiego, raz z synem do lekarza, raz z córką na psychomotorykę, czasem 2 razy dziennie. Do domu wracamy razem z dziećmi o 18, czasem z jednym z nich, a drugie jest w tym czasie u sąsiadki. Zależy, do jakiego lekarza muszę akurat jechać z jednym z nich i czy jest tam atmosfera i infrastruktura przyjazna dzieciom i matkom. Kiedy ja tak jeżdżę, w domu nikogo nie ma, nie ma nikogo też w sklepie spożywczym, „nikt” nie czeka z kolacją. Nie ma „nikogo”, kto zająłby się psem, przygotował obiad, posprzątał po śniadaniu, wstawił pranie, zapłacił rachunki. Wszystko to więc leży i czeka na jedyną osobę, która może się tym zająć, a która właśnie zajmuje się dziećmi. „Pisz szybko doktorat, trzeba usiąść i pisać, napisz to”. Czekając więc na córkę na zajęciach z psychomotoryki, które trwają 1,5 godziny, wyciągam komputer i piszę. Później jadę z nią na zakupy. W dni, kiedy ma te zajęcia, nie idzie do przedszkola. To są dla mnie 2 dni pracy nad doktoratem w plec⁵. Ale jednocześnie są to moje 2 dni tylko z nią, nazywamy to „nasz dzień”. W trakcie „naszego dnia” po zajęciach idziemy zjeść coś w kawiarni, załatwiamy sprawy, które można załatwić razem z dzieckiem, na przykład w urzędzie. W trakcie „naszego dnia” nikt nie pisze za mnie doktoratu. O 14.30 odbieramy razem syna ze żłobka i „nasz dzień” się kończy. Zaczyna się zwykły dzień, w którym trzeba ugotować obiad, wstawić pranie, wyjść z psem na spacer. Później dać dzieciom kolację, wykapać i położyć spać. „Jesteś piękna, mądra i dobra. Jesteś piękny, mądry i dobry” – takimi słowami kończę dni z dziećmi.

Ja na noc biorę positivum sen.

5 Wypełniając tym samym założenia koncepcji zadań rozwojowych okresu wczesnej dorosłości według Roberta J. Havvingursta, jakimi są założenie rodziny i wychowywanie dzieci przy jednoczesnym rozpoczęciu pracy zawodowej (za Brzezińska 2004: 236).

Samotność macierzyńska, samotność w rodzinie w badaniach naukowych

Wyrażanie odczuwania samotności przez młode mamy jest niezgodne z oczekiwaniami społecznymi. Młoda matka doświadcza samotności, ale jednocześnie odczuwa presję oczekiwań społecznych wobec niej jako tej, która powinna wykazywać wyłącznie pozytywne emocje związane z macierzyństwem. To z kolei powoduje tylko pogłębianie się poczucia braku akceptacji, a co za tym idzie – coraz większej samotności (De Leersnyder i in. 2014).

Socjologiczne badania nad macierzyństwem wyłaniają dwie odrębne od siebie kategorie: odizolowanie społeczne i samotność rodzicielską. Odizolowanie jako cecha wczesnego macierzyństwa wiąże się ze znalezieniem się poza dotychczasowym otoczeniem młodej matki – tym, w którym kobieta funkcjonowała przed urodzeniem dziecka (Lopata-Znanińska 1971). Badania prowadzone przez Kathleen Gerson (1985) na grupie 63 kobiet wykazały, że kobiety, które pierwotnie zorientowane były na życie domowe, pod wpływem takich reakcji jak między innymi poczucie izolacji i wykluczenia zmieniały swoje życiowe aspiracje w kierunku podjęcia pracy zawodowej. Oznacza to, że poczucie izolacji, które odczuwały, przebywając same z dzieckiem w domu, było tak silne, że było dla nich powodem podjęcia pracy zawodowej. Z badań nad cechami macierzyństwa przeprowadzonych przez Bogusławę Budrowską (2000) na grupie 30 matek mających dzieci w wieku od 6 do 12 miesięcy wynika, że tylko jedna badana mówiła o poczuciu izolacji i dyskomfortu spowodowanym zamknięciem w domu, związanym z koniecznością zajmowania się dzieckiem. Stanisław Kawula (2014) wśród cech współczesnej rodziny wymienia izolacjonizm. Wskazuje również na mozaikowy kształt współczesnych rodzin, co wiąże się według niego bezpośrednio z wpływem globalizmu (Kawula 2014). Powodem tego jest spędzanie wielu godzin w pracy, powszechność samochodu, telewizji, komórek i internetu – wszystko to powoduje, że rodzina izoluje się od innych rodzin, ale również każdy z jej członków pozostaje w izolacji do pozostałych (Kawula 2014). Terminem „rodzina izolowana” socjologowie rodziny określają rodzinę współczesną, niezależną finansowo i fizycznie, oddaloną od pozostałych członków rodziny, której cechą jest również to, że jej dawne funkcje, takie jak kształcenie dzieci czy opieka nad starszymi bądź chorymi, zostały zastąpione przez instytucje publiczne (Renzetti, Curran 2005).

Samotność zaś – zarówno w języku naukowym, jak i potocznym – dotyczy rodziców niezamężnych, osób rozwiedzionych bądź owdowiałych (Graniewska, Krupa, Balcerzak-Paradowska 1986). Janusz Gajda w książce *Wartości w życiu człowieka. Prawda, miłość, samotność* napisał, że stan cywilny jest kryterium, które pozwala dokonać podziału osób samotnych na samotne z wyboru (wymienia tu tzw. starego kawalera i starą pannę oraz osobę duchowną), samotne z przyczyn losowych (wdowa, wdowiec, sieroctwo naturalne i społeczne) i „takie, które powróciły do życia samotnego (rozwiedzeni, porzuceni, opuszczeni)” (Gajda 1997: 89). Jednakże samotna matka w tradycyjnym rozumieniu, czyli wychowująca dzieci bez partnera, mając do pomocy osoby z najbliższej rodziny⁶, być może w rzeczywistości czuje się mniej samotna niż matka, która wychowuje dzieci razem z ich ojcem, ale ojciec ten jest kierowcą

6 O bliskich Innych, znaczących Innych lub mniej ważnych Innych w sieci powiązań interakcji rodzinnych w kontekście rekonstruowania swojego rodzicielstwa pisała Anna Błasiak w książce *Między (nie)obecnością a zaangażowaniem. Rodzicielstwo rekonstruowane w ponowoczesności* (2019: 284).

zawodowym czy żołnierzem na misji. Tutaj pojawia się kategoria „nieobecnego ojca”, która powraca w innym znaczeniu, niż miało to miejsce w okresie powojennym, kiedy to kobiety nie pracowały zarobkowo, a ojciec był głównym żywicielem rodziny. Dzisiaj nieobecność ojca spowodowana jest wzrastającą liczbą rozwodów i rodziców samotnie wychowujących dzieci (Giddens 2007).

Ewa Zawisza (2013) zaznaczyła, że matek samotnie wychowujących dzieci nie cechuje poczucie samotności, ale samodzielność, samowystarczalność oraz umiejętność proszenia o pomoc. Z kolei badania przeprowadzone przez Katharine Lee, Konstantinę Vasileiou i Julie Barnett (2017) na grupie 7 kobiet będących w związkach, których dzieci miały od 4 do 9 miesięcy, wykazały, że wszystkie badane doznawały, przejściowo bądź trwale, samotności. To uczucie wynikało z braku empatii partnera, poczucia niezaspokojenia własnych potrzeb i braku kontaktów z innymi dorosłymi. Badacze wskazali, że większa empatia i zrozumienie ze strony partnerów i otoczenia pomogłaby młodym matkom zmniejszyć poczucie samotności.

Zdaje się więc, że znaczenie ramy „samotnej matki” w otaczającej nas rzeczywistości społecznej jest kruche i niepewne, ponieważ zdaje się nie oznaczać tego, czym jest w istocie.

Samotne macierzyństwo zakotwiczone w marynizacji codzienności

W moim otoczeniu zawsze był ktoś pływający: tata koleżanki z klasy, sąsiad, mój dziadek także pływał, ale zmarł, zanim zdążyłam go poznać. Wiedziałam tylko, że pływał, że raz był w rejsie przez 2 lata bez przerwy. Był w morzu, co 30–40 lat temu oznaczało, że nie można było do niego zadzwonić, powiadomić go o ważniejszych sprawach. Często nawet przed pływającymi ukrywało się jakieś ważne sprawy, żeby ich nie denerwować. Nie wiedzieli, że ktoś umarł bądź się urodził. Marynarz w rejsie był zamknięty w małej przestrzeni przez dłuższy czas, bez przerwy z tymi samymi osobami. Mimo fizycznej obecności wielu osób był sam. Ludzie, z którymi mieszkał, pracował, spożywał posiłki, spędzał święta, to tylko współpracownicy, nikt bliski. Pływanie kiedyś, a pływanie dziś to dwa zupełnie różne światy, jednak pewne mechanizmy zachowań, styl pracy pozostają niezmiennie. Niezmiennie jest to, że mężczyzna (piszę mężczyzna, ale na statkach pracuje coraz więcej kobiet – na statku mojego męża zaczęły pracę 2 kobiety wśród 12-osobowej załogi), który pływa, najpewniej kiedyś wróci i niedługo potem znów wyjedzie. Kiedy? Dokładnie nie wiadomo. Choć w niektórych firmach wiadomo co do dnia. Długość nieobecności zależy od firmy, rodzaju kontraktu i zajmowanego stanowiska. Kiedyś kontrakty były 6–9-miesięczne, dziś można liczyć na 4–8-tygodniowe, na których pływa mój mąż. Mężczyzna, który przed kilkudziesięciu laty wracał z morza, traktowany był jak zwierzę pod ochroną, a najczęściej jak król. Wracał do domu i w nim był. I to powinno wystarczyć, aby wszyscy domownicy cieszyli się, że wrócił. Był jednak obcy, najczęściej nie pomagał w domu, bo nie wiedział, gdzie są talerze, a gdzie szklanki, nie wiedział, co należy zrobić, jeśli w skrzynce na listy znajdzie się awizo, nie wiedział, jak zapłacić rachunek za prąd ani jak naprawić piec, który się zepsuł. Dziś, jak sądzę, dzięki zmianom kulturowym jest już inaczej i większość związków marynarskich, które znam, cechuje się partnerstwem.

Sądę, że marynarz wracający do domu przez kilka pierwszych dni czy tygodni czuł się samotny. Moja koleżanka, która miała pływającego tatę, będąc dzieckiem pytała się, jak ma się do taty zwracać. Czasy te na szczęście się zmieniły i teraz na większości statków jest internet, więc rozmawiamy codziennie, mogę wysyłać mężowi filmy, na których dzieci do niego mówią, on wysyła filmy i zdjęcia ze statku do nas, jesteśmy na bieżąco ze swoimi sprawami. Oczywiście zdarzają się dni albo całe tygodnie, kiedy statek mojego męża nie ma internetu, ale wtedy zawsze zostają maile satelitarne, które docierają z opóźnieniem, ale wiem, że je przeczyta i na nie odpisze⁷.

W każdym razie to, że ktoś pływa, nie jest w naszym regionie czymś nadzwyczajnym. Wiele osób wciąż decyduje się na pracę na morzu, w Szczecinie znajduje się Politechnika Morska (wcześniej Akademia Morska, a gdy studiował na niej mój mąż Wyższa Szkoła Morska), którą rocznie kończą dziesiątki studentów-marynarzy. W latach siedemdziesiątych, osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych XX wieku profesor Ludwik Janiszewski, znany szczeciński socjolog, opracował subdyscyplinę socjologiczną, którą nazwał socjologią morską. Badał między innymi rodziny marynarzy i sukces małżeński w rodzinach marynarzy (Janiszewski 1986), co mieści się w ogólnej kategorii morskiej rzeczywistości społecznej. Analizował konsekwencje, jakie ma praca na morzu dla rodziny marynarza – jego żony i dzieci. Pływanie od tego czasu bardzo się zmieniło. W okresie, gdy profesor Janiszewski badał rodziny marynarskie, pracodawcami marynarzy było jedynie kilka polskich firm, a dziś polski marynarz może pracować w każdej firmie świata, co z kolei powoduje, że może pływać w rejsy 6-miesięczne, ale także 4-tygodniowe, może mieć stałą pensję, wypłacaną co miesiąc, a może zarabiać jedynie wtedy, gdy jest na statku. Może mieć załogę 8-osobową albo 30-osobową, jej skład za każdym razem może być taki sam bądź inny. Może być w porcie co 2–3 tygodnie i poznawać okolice bądź co 2–3 dni i nie mieć szansy na zwiedzanie świata. Myślę, że wszystkie te czynniki, powodujące ogromne zróżnicowanie grupy zawodowej marynarzy, mają wpływ na brak aktualnych badań nad rodzinami marynarzy.

Zamiast podsumowania: autoetnografia jako „performans ramowy”

Autoetnografia jest takim rodzajem metody, podejścia, paradygmatu, strategii (Kacperczyk 2014), którego zadaniem, w ewokatywnej formie, jest oddziaływanie na odbiorcę. Jeśli tekst i słowa wywołują emocje, to jest to znakiem efektywności wyników autoetnograficznych badań. Użyłam tutaj terminu „efektywność” w kontekście wyników badań, jednak podkreślam, iż nie sposób oceniać

7 W książce *Patologia eurosieroctwa w Polsce. Skutki migracji zarobkowej dla dzieci i ich rodzin* autorstwa S. Kozaka autor wskazuje, że „rodziny imigrantów i emigrantów podobnie funkcjonują »na odległość« jak polskie rodziny marynarskie w latach 1960–1990” (Kozak 2010: 99). Jest to generalizacja, jak również niewyczerpujący opis rodziny marynarskiej, która w tej 230-stronicowej książce zajmuje dwie strony. Należy pamiętać, że obecnie pływanie znacznie się zmieniło w porównaniu do lat 1960–1990. Marynarz, który wraca z morza, jest w domu 24 godziny na dobę przez 7 dni w tygodniu. W tym czasie nadrabia czas spędzony na morzu, ma czas na prawdziwe bycie z dziećmi, zabawę z nimi, wyjazdy – jeśli tylko chce (lub ma możliwość) jest ojcem zaangażowanym. W dzisiejszych czasach możliwe są kontrakty, na których marynarz spędza tyle samo czasu w domu co poza nim. Oczywiście wciąż możliwe są wyjazdy na 3 miesiące i powrót do domu na miesiąc, i dalej na większości statków nie ma internetu, ale wieloaspektowość i różnorodność rodziny marynarskiej wymagałaby szerszego opisu niż tylko z jej „patologicznej” (jak głosi tytuł książki) strony.

autoetnografię za pomocą pozytywistycznych pojęć, takich jak „rzetelność danych” czy „wiarygodność wyników badań”. Wszak niemożliwością jest zweryfikowanie stopnia natężenia czy ilości czytanego tekstu, która wywołuje emocje albo tego, w jaki sposób emocje rezonują poprzez badacza na czytelnika.

Autoetnografowie patrzą najpierw przez „szerokokątne soczewki etnograficzne”, sięgając do społecznych i kulturowych aspektów własnych doświadczeń, a następnie spoglądają do wewnątrz, odsłaniając wrażliwe ja (Ellis 2004 za Kafar, Kacperczyk 2020). Autoetnografia prowadzona w nurcie ewokatywnym cechuje się dużą dozą emocji badacza, ale jednocześnie zaprasza innych (czytelników, słuchaczy) do zagłębienia się we własne emocje, własne doświadczenia, co – według mnie – coraz częściej powinno mieć miejsce również w polskiej nauce. Autoetnografia jako metoda badań nad rodziną ma już swoje zastosowanie. Tony E. Adams i Jimmie Manning w artykule zatytułowanym *Autoethnography and Family Research* (2015) wymieniają kilka autoetnograficznych badań, projektów dotyczących pewnych kwestii rodziny. Jako przykłady podają: badanie autoetnograficzne relacji homoseksualnego mężczyzny z jego rodziną z perspektywy jego orientacji; badanie relacji rodzic-dziecko napisane przez badaczy z różnych dziedzin; badanie reakcji społecznych na fakt, że ojciec badacza jest alkoholikiem oraz badanie jego funkcjonowania jako dziecka alkoholika (Adams, Manning 2015). Znane są również prace Carolyn Ellis, w których opisuje stratę matki (Ellis 2001) oraz brata (Ellis 1993; 2014). Autoetnografia wykorzystywana jest także do badań nad macierzyństwem (zob. Pineau 2000; 2013; Faulkner 2012; 2014; Ferdinand 2022).

Postanowiłam posłużyć się autoetnografią w celu opisu i analizy zjawiska samotności w macierzyństwie, ponieważ w artykułach i książkach o samotnych rodzicach, po które sięgnęłam, przygotowując się do wystąpienia w trakcie IX Transdyscyplinarnego Sympozjum Badań Jakościowych, w żadnym miejscu nie znalazłam odzwierciedlenia obrazu mojej rodziny. Zastanawiałam się, w jakich kategoriach, w jakich ramach mieści się moja rodzina, skoro bezsprzecznie bywam w niej samotna (ale nie odizolowana społecznie), podobnie jak opisywana w literaturze samotna matka. Zadawałam sobie pytania: „Czy nasza rodzina nie mieści się w żadnych naukowych ramach?”, „Czy naukowcy nie biorą naszego »przypadku« pod uwagę?”, „Czy nikt takiej rodziny jak nasza nie opisał w sposób naukowy?”. Zaczęłam więc szukać i w trakcie poszukiwań utwierdziłam się w moich wcześniejszych niepokojach, że kategoria „samotności” rodzicielskiej jest bardzo wąska, a samotnymi mogą nazywać się jedynie nieliczni. Postanowiłam więc podzielić się ze słuchaczami, a teraz także z czytelnikami, swoimi doświadczeniami, w których odczuwałam samotność mimo tego, że moja osobista sytuacja nie mieści się w kategorii „samotnej matki”.

Poprzez ten artykuł chciałam zwrócić uwagę na fakt, że ramy, rozumiane jako schematy interpretacji, usztywniają doświadczenie, „czynią je nieuchronnie skonwencjonalizowanym, ale jednocześnie komunikowalnym. Są wielokrotnie używanymi receptami, dzięki którym mamy na podorzędziu środki radzenia sobie ze zdefiniowaniem sytuacji, lecz tracimy możliwość spojrzenia na sytuację całkowicie świeżym okiem” (Czyżewski 2010: XV). W teorii transformatywnego uczenia się Jacka Mezirowa rama odniesienia tożsama jest z indywidualnym, intuicyjnym układem interpretacyjnym, objawiającym się

niezweryfikowanym osądem danej sytuacji wraz z towarzyszącymi mu emocjami, odczuciami itp. Rama odniesienia kształtuje i określa ludzkie postrzeganie, poznanie, odczuwanie i motywacje, tworzy pewne predyspozycje dotyczące naszych zamiarów, oczekiwań i celów (Pleskot-Makulska 2007: 85–86). Uczenie się jest według tego samego autora transformacją w indywidualnej ramie odniesienia. Prowadzi ono do „wyzwolenia się człowieka z bezrefleksyjnego posługiwania się w interpretowaniu swojego doświadczenia utrwalonymi, dysfunkcyjnymi schematami nadawania znaczeń” (Pleskot-Makulska 2007: 82). Niniejsza autoetnografia miała posłużyć do zakwestionowania ramy „samotnej matki”, poddania jej refleksji. Sądzę, że jest to kategoria, która wymaga dalszych badań – kolejnych jej rozszerzeń w obliczu zmieniających się modeli rodziny. Dalsze poszukiwania badawcze w tym obszarze mogłyby dotyczyć również tego, co oznacza w sytuacji macierzyńskiej dostosowywanie się do określonych ram, a co ich przekraczanie.

Wracając do Goffmanowskich ram – można traktować je również jako performans ramowy (Czyżewski 2010: XVI). W tym sensie analiza odnosi się nie tylko do zauważenia istnienia ram, ale również do zakwestionowania lub zmodyfikowania ramy-schematu interpretacji. Tak rozumiany performans, który dzieje się w mikroskali zdarzeń interakcyjnych, jest zawsze w pewnym stopniu nieprzewidywalny, obejmuje przemyślane plany, niekontrolowane emocje i stereotypowe nawyki (Czyżewski 2010). Biorąc pod uwagę to, że autoetnografia traktowana jest również przez niektórych badaczy jako performans (Denzin 2018), chciałam, żeby posłużyła ona w tym artykule za metodę modyfikującą ramę samotnej matki. Dzięki autoetnografii możliwe było dokonanie performansu ramowego, czyli zakwestionowanie takiego schematu interpretacji samotnej matki, jaki istniał w naszym społeczeństwie w zbiorze dostępnych nam ram.

Bibliografia

- Adams Tony E., Manning Jimmie (2015) *Autoethnography and Family Research*. „Journal of Family Theory & Review”, no. 7, s. 350–366.
- Bartosz Bogna, Bartak Katarzyna (2011) *Zamierzona bezdzietność wyborem autobiograficznym współczesnych kobiet* [w:] Bogna Bartosz, red., *Wymiary kobiecości i męskości. Od psychobiologii do kultury*. Warszawa: Wydawnictwo Eneteia, s. 275–300.
- Błasiak Anna (2019) *Między (nie)obecnością a zaangażowaniem. Rodzicielstwo rekonstruowane w ponowoczesności*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie.
- Brzezińska Anna (2004) *Społeczna psychologia rozwoju*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Budrowska Bogusława (2000) *Macierzyństwo jako punkt zwrotny w życiu kobiety*. Wrocław: Wydawnictwo Funna.
- Czyżewski Marek (2010) *Analiza ramowa, czyli „co tu się dzieje?”*. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos.
- De Leersnyder Jozefien, Mesquita Batja, Kim Heejung S., Eom Kimin, Choi Hyewon (2014) *Emotional fit with culture: Predictor of individual differences in relational well-being*. „Emotion”, no. 14, s. 241–245.

- Denzin Norman K. (2018) *Performance autoethnography: Critical pedagogy and the politics of culture*. London: Routledge.
- Ellis Carolyn (1993) „There are survivors”: Telling a story of a sudden death. „Sociological Quarterly”, no. 34, s. 711–730.
- Ellis Carolyn (1998) *What counts as scholarship in communication? An autoethnographic response*. „American Communication Journal”, no. 1(2).
- Ellis Carolyn (2001) *With mother/with child: A true story*. „Qualitative Inquiry”, no. 7, s. 598–616.
- Ellis Carolyn (2004) *The ethnographic I. A methodological novel about autoethnography*. Oakland, CA: Walnut Creek.
- Ellis Carolyn (2014) *Seeking my brother's voice: Holding onto long-term grief through photographs, stories, and reflections* [w:] Eric D. Miller, red., *Stories of complicated grief: A critical anthology*. Washington, WA: National Association of Social Workers, s. 3–29.
- Faulkner Sandra L. (2012) *That baby will cost you: An intended ambivalent pregnancy*. „Qualitative Inquiry”, no. 18, s. 333–340.
- Faulkner Sandra L. (2014) *Bad mom(my) litany: Spanking cultural myths of middle-class motherhood*. „Cultural Studies ↔ Critical Methodologies”, no. 14, s. 138–146.
- Ferdinand Regina (2022) *An Autoethnography of African American Motherhood. Things I Tell My Daughter*. New York, NY: Routledge.
- Gajda Janusz (1987) *Samotność i kultura*. Warszawa: Instytut Wydawniczy Związków Zawodowych.
- Gajda Janusz (1997) *Wartości w życiu człowieka. Prawda, miłość, samotność*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Gerson Kathleen (1985) *Hard choices. How Women Decide about Work, Career, and Motherhood*. Los Angeles, CA, London: University of California Press Berkeley.
- Giddens Anthony (2007) *Socjologia*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Giddens Anthony (2012) *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Goffman Erving (2010) *Analiza ramowa. Esej z organizacji doświadczenia*. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos.
- Graniewska Danuta, Krupa Krystyna, Balcerzak-Paradowska Bożena (red.) (1986) *Samotne matki, samotni ojcowie. O rodzinach niepełnych w Polsce*. Warszawa: Instytut Wydawniczy Związków Zawodowych.
- Janiszewski Ludwik (1971) *Socjologiczne badania nad ludźmi morza*. „Studia Socjologiczne”, nr 4(13), s. 123–147.
- Janiszewski Ludwik (1986) *Sukces małżeński w rodzinach marynarzy. Studium socjologiczne*. Warszawa, Poznań: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Kacperczyk Anna (2014) *Autoetnografia – technika, metoda, nowy paradygmat? O metodologicznym statusie autoetnografii*. „Przełęcz Socjologii Jakościowej”, t. X, nr 3, s. 32–74.
- Kafar Marcin, Kacperczyk Anna (2020) *Autoetnograficzne „zbliżenia” i „oddalenia”. O wędrującym pojęciu „autoetnografia”* [w:] Marcin Kafar, Anna Kacperczyk, red., *Autoetnograficzne „zbliżenia” i „oddalenia”. O autoetnografii w Polsce*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, s. 11–24.

- Kawula Stanisław (2014) *Mozaikowość i koloryt współczesnej rodziny. Szkic do portretu* [w:] Stanisław Kawula, Józefa Brągiel, Andrzej W. Janke, red., *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 367–400.
- Konecki Krzysztof T. (2014) *Socjologia poza socjologią? Postdyscyplinarność z perspektywy socjologicznej. Dylematy socjologii w epoce późnej nowoczesności* [w:] Wielisława Warzywoda-Kruszyńska, red., *Spółczesność, edukacja, praca*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, s. 193–212.
- Kozak Stanisław (2010) *Patologia eurosieroctwa w Polsce. Skutki migracji zarobkowej dla dzieci i ich rodzin*, Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Kozielecki Józef (1996) *Człowiek wielowymiarowy*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Kubinowski Dariusz (2013) *Idiomatyczność, synergia, emergencja. Rozwój badań jakościowych w pedagogice polskiej na przełomie XX i XXI wieku*. Lublin: Wydawnictwo Makmed.
- Lee Katharine, Vasileiou Konstantina, Barnett Julie (2017) ‘Lonely within the mother’: An exploratory study of first-time mothers’ experiences of loneliness. „Journal of Health Psychology”, vol. 24(10), s. 1334–1344
- LeMasters Ersel E. (1957) *Parenthood as Crisis*. „Marriage and Family Living”, no. 19, s. 352–355.
- Lopata-Znanięcka Helena (1971) *Occupation: Housewife*. New York, NY: Oxford University Press.
- Mijuskovic Ben (2012) *Loneliness in Philosophy, Psychology, and Literature*. Bloomington, IN: iUniverse.
- Moustakas Clark E. (1990) *Loneliness*. New York, NY: Simon & Schuster.
- Nowicka-Kozioł Maria (2008) *Samotność podmiotu ponowoczesnego*. „Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis. Studia Paedagogica”, I, folia 50, s. 43–52.
- Ostrouch-Kamińska Joanna (2011) *Rodzina partnerska jako relacja współzależnych podmiotów. Studium socjopedagogiczne rodziców przeciężonych rolami*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Pineau Elyse (2000) *Nursing mother and articulating absence*. „Text and Performance Quarterly”, no. 20, s. 1–19.
- Pineau Elyse (2013) *The kindness of (medical) strangers: An ethnopoetic account of embodiment, empathy, and engagement* [w:] Mary E. Weems, red., *Writings of healing and resistance*. New York, NY: Peter Lang, s. 63–69.
- Pleskot-Makulska Krystyna (2007) *Teoria uczenia się transformatywnego autorstwa Jacka Mezirowa*. „Rocznik Andragogiczny”, s. 81–96.
- Pryszmont-Ciesielska Martyna (2013) „Mikroświaty macierzyństwa”. „Rocznik Andragogiczny”, nr 20, s. 357–366.
- Renzetti Claire M., Curran Daniel J. (2005) *Kobiety, mężczyźni i społeczeństwo*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Ronai Carol Rambo (1995) *Multiple Reflections of Childhood Sex Abuse: An Argument for a Layered Account*. „Journal of Contemporary Ethnography”, vol. 23, no. 4, s. 395–426.
- Ronai Carol Rambo (1998) *Sketching With Derrida: An Ethnography of a Researcher/Erotic Dancer*. „Qualitative Inquiry”, vol. 4(3), s. 405–420.

Schütz Alfred (2012) *O wielości światów*. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos.

Stern Julian (2021) *Introduction. Personhood, Alone and Together – Solitude, Silence and Loneliness in Context* [w:] Julian Stern, Małgorzata Wałejko, Christopher A. Sink, Wong Ping Ho, red., *The Bloomsbury Handbook of Solitude, Silence and Loneliness*. London: Bloomsbury Publishing, s. 1–10.

Wałejko Małgorzata (2016) *Osobno i razem. Personalistyczne wychowanie do samotności i wspólnoty*. Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.

Wasilewska-Ostrowska Katarzyna Maria (red.) (2019) *Różne oblicza samotności. Konteksty pedagogiczne*. Warszawa: Wydawnictwo Difin.

Zawisza Ewa (2013) *Solomatki. Współczesne samotne macierzyństwo w lustrze net-przestrzeni*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.

Zierkiewicz Edyta (2013) *Prasa jako medium edukacyjne. Kulturowe reprezentacje raka piersi w czasopiśmie kobiecym*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

Cytowanie

Colette Szczepaniak (2022) W „mikroświecie macierzyństwa” – doświadczanie samotności macierzyńskiej w badaniu autoetnograficznym. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. XVIII, nr 4, s. 152–167 (<https://doi.org/10.18778/1733-8069.18.4.06>)

In the “Microworld of Motherhood”: Experiencing Loneliness While Being a Mother – An Autoethnographic Study

Abstract: The author uses autoethnography to analyze one of the “microworlds of motherhood”. The interpretation of this particular “microworld” in this text is made from the perspective of Erving Goffman’s “frame” as a scheme of interpretation “anchored” in the marinization of everyday life. The author, referring to the literature on research on motherhood and the feeling of loneliness, attempts to redefine the frame of a single mother. The autoethnographic approach here is a “frame performance” and an invitation for the readers to reflect on their own parental experiences and to delve into their own parental emotions.

Keywords: loneliness, motherhood, Goffman, frames, autoethnography

Metafory w praktyce dydaktycznej (i badawczej). Jak obrazowo uczyć badań jakościowych?

Łukasz Marciniak 
Uniwersytet Łódzki

<https://doi.org/10.18778/1733-8069.18.4.07>

Słowa kluczowe: metafora, badania jakościowe, modelowanie symboliczne, nauczanie metod jakościowych

Abstrakt: Celem artykułu jest przedstawienie potencjału metafor i możliwości ich stosowania w nauczaniu metodologii badań jakościowych. Rozpoczynając od przeglądu najważniejszych dokonań w zakresie wykorzystywania metafor jako przedmiotu poznania i narzędzia poznawczego, autor przechodzi do opisanego genezy zainteresowania się metaforami w dydaktyce. Przedstawia proces eksperymentowania ze stosowaniem metafor podczas zajęć metodologicznych oraz wypracowane rezultaty, tak na poziomie treściowym – odkrywania metafor dla badania jakościowego, jak i na poziomie proceduralnym – rekonstruowania sposobów pracy z metaforą na zajęciach, a pośrednio także podczas badań. Jednocześnie w artykule dokonuje definicyjnego wyodrębnienia dwóch generalnych typów badań jakościowych wyłonionych podczas pracy z metaforami.

Łukasz Marciniak

Dr socjologii, wykładowca na Uniwersytecie Łódzkim w Katedrze Socjologii Organizacji i Zarządzania. Były przewodniczący oraz wiceprzewodniczący Sieci Badawczej Metod Jakościowych w ramach Europejskiego Stowarzyszenia Socjologicznego (ESA). Redaktor i recenzent podręczników metodologii *SAGE Handbook of Grounded Theory* i *Handbook of the Qualitative Research*. Jego obecne zainteresowania naukowe obejmują jakościowe badania nad odmiennymi stanami świadomości, transformacje tożsamości i zastosowanie metafor w praktyce badawczej.
e-mail: lukasz.marciniak@uni.lodz.pl



© by the author, licensee University of Lodz, Poland
This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution license CC-BY-NC-ND 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>)

Wprowadzenie

Ten artykuł jest jak spacer we mgle. Nawet sam początek wydaje się niejasny, nieprzejrzysty, a być może nawet niepokojący. Spacerując we mgle, łatwo się zgubić, stracić orientację. Nie mając wyraźnie określonego celu, uwidocznionej ścieżki i punktu odniesienia na horyzoncie, można poczuć lęk albo złość, których źródłem nie jest pogoda sama w sobie, ale założenie co do tego, jaka powinna być, albo też oczekiwanie, że spacer będzie wyglądał w określony, zaplanowany wcześniej sposób. Jednak jeśli porzucić swoje wcześniejsze założenia i oczekiwania, spacer we mgle może być przyjemnością, a kolejne wyłaniające się z mgły kształty wkrótce uformują cały krajobraz, którego zobaczenie nada ostatecznie sens spacerowi. Podobnie sensu nabierze wstępna metafora.

Podzielę się swoim osobistym doświadczeniem i własną praktyką uczenia metodologii badań jakościowych. Nie będzie to jednak tekst autoetnograficzny, a co najwyżej autorefleksyjny, jednocześnie analityczny, na wstępie teoretyczny, a w dalszej części empiryczny w tym rozumieniu, że prezentowane przeze mnie wnioski opierają się na danych empirycznych, pochodzących z doświadczenia. W perspektywie pierwszoosobowej opiszę moje rozważania na temat potencjału metafor dla analizy socjologicznej, a następnie podzielę się moją pracą z metaforami na płaszczyźnie dydaktycznej. Na przestrzeni kilkunastu ostatnich lat miałem okazję obserwować procesy uczenia się metodologii jakościowej jako nauczyciel, odnosząc przy tym zarówno sukcesy, jak i dydaktyczne porażki. Nie ustając w poszukiwaniu form i sposobów przekazu wiedzy dopasowanych do specyfiki badań jakościowych, natknąłem się na metafory i dostrzegłem ich potencjał. Podczas prowadzonych zajęć przez kilka lat eksperymentowałem z wykorzystaniem obrazowania metaforycznego, działałem jednocześnie intuicyjnie i analitycznie, łączyłem ramy pojęciowe lingwistyki kognitywnej (Croft, Cruse 2004; Robinson 2008) i procedur metodologii teorii ugruntowanej (Konecki 2000; Glaser, Strauss 2009) – w związku z tym dzielę się refleksjami i wypracowanymi praktykami pracy z metaforą, traktując zawarte w nich wnioski jako podłoże do dalszych badań i rozwoju.

Metafory i ich znaczenie poznawcze

Zacznijmy od kwestii samej metafory. W potocznym rozumieniu i doświadczeniu metafory funkcjonują jako językowy środek wyrazu, przede wszystkim jako poetycki sposób obrazowania, przynależny do języka artystycznego, albo środek retoryczny przypisywany wyszukanemu sposobowi argumentowania (por. Woźny 2021). Czy można zatem od metafory zacząć artykuł naukowy? I jakie konsekwencje przyniesie taki zabieg? Czy będzie to tylko sposób na zastąpienie powszechnych pojęć ekspresjami bardziej wyszukanymi, o tym samym znaczeniu – jak sugeruje tradycyjne ujęcie metafory (*traditional view of metaphors*, zob. Soskice 1985)?

Metafory w powszechnym wyobrażeniu łączone są z językiem słów i domeną komunikowania werbalnego, ale już nie ze sposobem myślenia czy – idąc dalej – działania. Refleksja nad działaniem koncentruje się na tym, jak działa podobieństwo (znaczeń) odkrywane metaforą (por. Ricoeur

1989: 131), ale już nie na tym, jak ukazanie tego podobieństwa przekłada się na ludzkie działanie. Bodaj pierwszym i najbardziej znanym ujęciem metafor jako zbiorów symboli organizujących ludzkie, a co za tym idzie – społeczne działanie i doświadczanie, była klasyczna już praca Geорга Lakoffa i Marka Johnsona *Metafory w naszym życiu* (2020; pierwsze wydanie 1980), która wpisała się do kanonu socjolingwistyki. Autorzy ukazali w niej znaczenie metafor w życiu codziennym oraz to, jak nasz powszechny system pojęciowy, organizujący nasze myślenie i działanie, jest metaforyczny w swojej naturze (zob. Lakoff, Johnson 2020).

Niezależnie od artystycznych czy retorycznych intencji potoczne doświadczanie ujmowane jest w metafory, które jednocześnie kreują i ukazują sposoby postrzegania i interpretowania doświadczeń, w konsekwencji przekładając się na nasze odczuwanie, decydowanie i działanie w określonych sytuacjach i wobec określonych relacji. Dla przykładu możemy sobie wyobrazić, jak wyraźne i znaczące różnice poczyni ujęcie przez małżonków ich rodzinnych kłótni w metaforze „wojny”, gdzie mąż i żona stają się stronami konfliktu, ich dzieci bezbronnymi cywilami, a całość ich codziennego doświadczenia postrzegana będzie jako zbiór wysiłków na rzecz uzyskania przewagi, zdobywania terytorium i wpływu, natomiast każde podejmowane działanie wpisywać się będzie w wysublimowaną interakcyjną strategię planowania kolejnych posunięć, unikania zasadzek i wykorzystywania błędów przeciwnika w domowych potyczkach. Z kolei dla rodziny, która swoje małżeńskie relacje ujmować będzie w metaforze „tańca”, symbolika, znaczenie i interpretacja wzajemnych doświadczeń będą diametralnie inne. Nawet jeśli zdarzać się będą potknięcia czy upadki, będą one doświadczane nie jako atak, ale nieporozumienie we wspólnym ruchu, wymagające znalezienia równowagi w prowadzeniu i podążaniu, synchronizacji we wspólnym rytmie życia, a ostatecznie służące odnalezieniu i wypracowaniu płynności w decyzjach i działaniach, ku przyjemności czucia siebie nawzajem i dla wywołania estetycznego wrażenia w rodzinnym i dalszym otoczeniu widzów towarzyszących parze w ich codziennym tańcu na parkiecie życia.

Ujmowanie doświadczeń w sposób metaforyczny najczęściej nie jest procesem w pełni uświadomianym i intencjonalnym. Żyjemy w ramach tworzonych przez różnorodne **metafory ontologiczne**, nie mając świadomości, że organizują one nasz sposób postrzegania i doświadczania. W takim przypadku najczęściej nie wybieramy sobie metafor, ale uczymy się ich w procesie socjalizacji (pierwotnej i każdej kolejnej), przejmując sposób metaforycznego ujmowania wybranych doświadczeń i sfer życia od rodziców, rówieśników oraz tych, którzy stają się naszymi znaczącymi innymi. Dzieci dorastające w rodzinie ujmującej życie jako ogród będą wchodziły w dorosłość z zestawem zupełnie innych przekonań i nawyków niż te, których rodzice werbalizowali i manifestowali metaforę życia jako hazardu. Te pierwsze – dążąc do życia w pełnym rozkwicie – będą poszukiwać dobrego podłoża dla własnych aktywności, zasiewając idee i licząc, że ich praca będzie owocna, zbierając plony, których obfitość jest zależna zarówno od ich wysiłków, jak i przychylności środowiska. Te drugie natomiast w dorosłość wejdą niczym do kasyna. Przygotowane na ryzyko, rywalizację i niepewność, będą wykorzystywały każdą szansę tak długo, jak karta się od nich nie odwróci, wiedząc, że w życiu prywatnym i zawodowym wygrywa ten, kto ma asa w rękawie, odrobinę szczęścia i w przemyślany sposób rozgrywa swoje życie, angażując się tam, gdzie stawka jest wysoka, bo na końcu są tylko dwie możliwości – bycie wygranym lub przegranym.

W życiu codziennym możemy korzystać z wielu różnorodnych odniesień metaforycznych, mieszając je lub organizując różne domeny życia na podstawie różnych metafory – od polityki aż po cielesność, co Lakoff i Johnson pokazują w wielu swoich późniejszych pracach (Lakoff 1996; Lakoff, Johnson 1999). I chociaż w wielu przypadkach to samo doświadczenie może być ujmowane w różnych metaforach (miłość jako magia, miłość jako podbój, miłość jako szaleństwo itp.), niektóre z nich stają się na tyle powszechne i podzielane w danej kulturze czy nawet szerzej – w kręgu kulturowym, że zaczynają w sposób wyłączny organizować doświadczanie danego zjawiska czy procesu. Tak na przykład dzieje się z czasem, który potocznie ujmowany jest jako materia i towar, który można mieć lub którego można nie mieć, można tracić, marnować, zyskiwać i zachowywać dla kogoś lub czegoś. Taka upowszechniona ontologiczna metafora staje się, określając to pojęciami fenomenologii Alfreda Schütza (2008), częścią zasobów wiedzy podręcznej, gwarantując wymienialność metaforycznych punktów widzenia doświadczenia życia potocznego i tym samym konstruując metaforyczną intersubiektywność w świecie życia.

Odkrywanie i rozumienie obecności oraz znaczenia metafor w doświadczeniu życia codziennego było pierwszym krokiem ukazującym poznawczy i praktyczny potencjał metafor. Kolejnym było ich zastosowanie w praktyce terapeutycznej. Na przełomie lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych nowozelandzki psycholog i psychoterapeuta David Grove zaobserwował, że wielu jego pacjentów opisuje swoje symptomy, używając metafor stworzonych przy użyciu pojęć zaczerpniętych z opisów i objaśnień stosowanych przez poprzednich terapeutów, a nie na podstawie własnych doświadczeń, niejednokrotnie bowiem doświadczenia te związane są z traumatycznymi wspomnieniami, które są zbyt trudne i emocjonalnie bolesne, aby dać się wyrazić w bezpośrednim opisie (Grove, Panzer 1989). Aby pomóc w uwalnianiu się od traumy, opracował metodę wspierania pacjentów w odkrywaniu własnego symbolicznego języka opisu, a w konsekwencji tworzenia i rozwijania osobistej metafory ułatwiającej skontaktowanie się z traumatycznym przeżyciem w sposób świadomy i umożliwiający jego terapeutyczne przepracowanie. Praktyka D. Grova ukazała nowy potencjał metafor, które stały się już nie tylko zbiorami symbolicznych znaczeń w świecie życia, możliwymi do odczytywania z języka i doświadczenia, ale także narzędziem symbolicznego modelowania (Lawley, Tompkins 2000). Poprzez intencjonalne tworzenie metafor doświadczenie można eksplorować, refleksyjnie reinterpretować, a w efekcie rekonstruować. I chociaż w praktyce terapeutycznej działanie metafory odbywa się przede wszystkim na płaszczyźnie mentalnej i emocjonalnej, można by – idąc dalej – sprawdzić, jak tworzenie i rozwijanie metafory może kształtować działanie i świadomość działającego. Taka właśnie ciekawość, prowadząca do sformułowania pytań analitycznych, znajdowała się u podłoża mojej decyzji o wykorzystaniu metafor w pracy dydaktycznej, a z czasem i badawczej. Zanim jednak do tego doszło, poszedłem jeszcze o krok dalej w odkrywaniu potencjału metafor, przywołując klasyczną dla socjologii organizacji książkę Garetha Morgana *Obrazy organizacji* (1997, pierwsze wydanie 1986). Okazało się, że ma ona ogromne znaczenie nie tylko dla studiów nad organizacjami i zarządzaniem, ale także dla wykorzystania metafor – tym razem w pracy naukowej, tak teoretycznej, jak i empirycznej. Morgan opisywał poszczególne obrazy rozumiane jako symboliczne sposoby postrzegania organizacji. Każda z przywołanych przez niego metafor miała za zadanie pomóc w zinterpretowaniu poszczególnych aspektów, przy czym stosowanie jednej z metafor nie

oznaczało wykluczenia pozostałych, każda z nich była prawomocna w opisie odmiennego rodzaju organizacji i wyjaśnieniu znaczenia każdego z jej wymiarów – od specyfiki struktury i rozwiązań technologicznych aż po najbardziej płynne i niewymierne elementy kultury organizacyjnej. Takim sposobem wiedza zostaje skumulowana, uporządkowana i zintegrowana w obrębie metafory (Kozmiński, Latusek-Jurczak 2011). Zrozumienie jednego przedmiotu badania staje się możliwe poprzez przeniesienie na niego znaczeń przypisanych innemu przedmiotowi, ukazując tym samym badawczy i analityczny potencjał **metafor epistemologicznych**, nie tylko w rozumieniu, w jakim czyni to współczesna filozofia i językoznawstwo (zob. Woźny 2021), ale także w ujęciu zarówno pragmatyki (Levinson 2010), jak i pragmatyzmu społecznego (Marciniak 2015).

Chociaż miejsce metafor w praktyce naukowej wciąż stanowi kwestię sporną (dla jednych ich wykorzystanie jest zbyt ryzykowne, a dla innych warte podjęcia ryzyka), wytwarzając tym samym „arenę sporu” w świecie filozofów nauki (Gibbs 2017; Haack 2019), ich pragmatyczne możliwości wydają się niekwestionowane. W 1988 roku Steven Miller i Marcel Fredericks, rozważając na łamach „Journal of Qualitative Studies in Education” możliwości zastosowania metafor jako narzędzia w badaniach jakościowych, ukazali potencjał **metafor metodologicznych** – służących gromadzeniu informacji i stanowiących źródło symbolicznych danych oraz narzędzie badawcze. Poprzez metaforyczny opis możemy zbierać informacje o zjawiskach, procesach i doświadczeniach będących nośnikami danych, które poprzez odkodowanie i analizę pozwalają badaczowi docierać do głębokich, często nieuświadomianych pokładów doświadczeń i interpretacji.

Choć potencjał pracy z metaforą, opartej na teorii metafor pojęciowych (*Conceptual Metaphors Theory*) zaproponowanej przez Lakoffa i Johnsona, został zauważony, a jej zastosowanie jest szerokie i różnorodne, sięgając od psychologii poprzez literaturoznawstwo i nauki o zarządzaniu aż po informatykę (Gibbs 2017), z wykorzystaniem metafor prowadzone są badania, pisane rozprawy doktorskie z psychologii (Dryll 2014), pedagogiki (Szymańska 2012), politologii (Burzyński 2013). Tymczasem w socjologii jakościowej obecne są jedynie nieliczne przykłady zastosowania metafor w eksplorowaniu, opisywaniu, interpretowaniu i wyjaśnianiu rzeczywistości społecznej i zachodzących w niej procesów. Do tych nielicznych, choć ważnych i wartych wspomnienia przykładów w polskim dorobku badawczym zalicza się na pewno wykorzystanie kognitywnej teorii metafor w analizie narracyjnych wywiadów biograficznych (Fatyga, Zieliński 2006) czy późniejsze zastosowanie proponowanych przez Barbarę Fatygę i Przemysława Zielińskiego technik analitycznych w narracyjnych badaniach doświadczeń osób terminalnie chorych (Szenajch 2015). Niewielka skala stosowania metafor w socjologii może zastanawiać, tym bardziej że początków opisu i objaśniania zjawisk społecznych poprzez przekładanie znaczeń i symboli z jednego przedmiotu na inny szukać można już w latach pięćdziesiątych ubiegłego wieku, kiedy Erving Goffman opisał teatralną naturę zachowań społecznych ludzi, wykorzystując metaforę teatru do ukazania specyfiki interakcji aktorów społecznych występujących na scenie i za kulisami teatru życia społecznego. Książka Goffmana *Presentation of Self in Everyday Life* (1959; polskie tłumaczenie *Człowiek w teatrze życia codziennego*, pierwsze wydanie w języku polskim 1981 r.) stała się jedną z dziesięciu książek opublikowanych w XX wieku, mających największy wpływ na pracę naukową (teoretyczną i empiryczną) na polu socjologii (zob. *Books of the XX Century*

1998). Wprowadziła na stałe liczne metaforyczne pojęcia do słownika nauk społecznych i stała się jednym z filarów, na których rozwijał się paradygmat interpretatywny, a w jego ramach teoria symbolicznego interakcjonizmu (Krzemiński 1986; Hałas 1987; Manis, Meltzer 1987), jednak nie zwracała właściwej uwagi na wykorzystanie metafor jako narzędzia poznawczego socjologa. Nad możliwościami rozwijania i stosowania socjologicznych metafor pochylali się również Maurice Stein (1963), Robert Nisbet (1969; 1970) oraz Richard Brown (1976; 1977). Jak słusznie zauważył Richard Swedberg (2020), potencjałem zupełnie niedostrzegającym w środowisku socjologicznym jest heurystyczna moc metafory, natomiast problematyką wciąż pozostającą na marginesie zainteresowań socjologów jest kwestia konstruowania i rekonstruowania metafor, odkodowywania symbolicznych znaczeń zapisanych w metaforze, stosowania metafor jako narzędzia wspierającego procesy poznawcze, a jednocześnie czynienia metafor – jako źródła danych o ludzkim doświadczeniu i działaniu – przedmiotem dociekań i analiz.

Na płaszczyźnie dydaktyki, w zakresie przygotowania do prowadzenia wywiadów jakościowych Steinar Kvale i Svend Brinkmann zastosowali metafory w celu wyjaśnienia różnych ról, jakie odgrywają badacze prowadzący wywiady badawcze (Kvale 2007; Kvale, Brinkmann 2014). I tak badacze, którzy wydobywają fakty i uczucia od swoich rozmówców, określani zostali jako „górnicy”, natomiast „podróżnicy” to ci, którzy podczas wywiadu wyruszają z rozmówcą w podróż do świata jego doświadczeń, aby doświadczyć i zgłębić zjawisko badawcze. W celach także poniekąd dydaktycznych, choć adresowanych do doświadczonych badaczy społecznych ciekawie wykorzystał metaforę Krzysztof Konecki (2021). Chcąc uzmysłowić i dać odczuć własności bycia badaczem i prowadzenia badań w tradycyjnym, pozytywistycznym i postpozytywistycznym nurcie metodologii, zastosował metaforę chirurgiczną (badacza jako chirurga):

JA mam zatem władzę. Zawłaszczam podmioty mojego badania. Przedmiot badania jest mój, i w momencie uzyskiwania danych, i później, kiedy urzeczowiłem to, co zdarzyło się w trakcie interakcji z badanymi, zapisując i kodując dane, i gdy poddaję analizie, na zimno, jak przy prowadzonej operacji chirurgicznej. Jestem chirurgiem danych, które mogę ciąć, włączać inne dane, niepotrzebne fragmenty odrzucać, wstawiać obce ciało, w postaci cytatów z dzieł klasyków, tworzyć nowe wskaźniki, wstawiać lub dodawać dane statystyczne, które wygładzają tak naprawdę już martwe ciało uzyskanych danych empirycznych pochodzących jednak od wcześniej „wyraźnie” (naocznie) zaobserwowanego i mówiącego żywym językiem człowieka (Konecki 2021: 25).

Zastosowanie metafory, nawet jeśli drastyczne i bezpośrednie, od razu kontaktuje z głębszym rozumieniem tego, co ujmowane jest metaforycznie. Moc metafory, zarówno w przytoczonym powyżej przykładzie, jak i w każdym innym przypadku, nie ogranicza się jedynie do wyszukanego nazywania oraz uwypuklenia cech i własności określonego doświadczenia opisywanego metaforycznie. Moc metafory polega na tym, że sama w sobie staje się doświadczeniem, uświadomiona bądź nie, wywołuje myśli, obrazy i wyobrażenia, odczucia w ciele i na poziomie emocji, zmienia sposób i kierunek działania ludzi i interakcji między nimi.

Praca z metaforą – uwagi metodologiczne

Przedstawione w artykule wnioski są efektem mojej pracy z metaforami, która chociaż pod względem metodologicznym była przede wszystkim pracą intuicyjną, jednak nie była pozbawiona proceduralnej dyscypliny kolejnych kroków analitycznych. Z jednej strony inspirując się koncepcjami Lakoffa i Johnsona, mogłem dostrzec, że metafory pojęciowe tworzą spójne i hierarchiczne konstrukty porządkujące znaczenia w obrębie metafor nadrzędnych i podrzędnych (dla przykładu: życie jako film będzie metaforą nadrzędną, mającą liczne submetafory, jak choćby życie jako dramat lub życie jako komedia). Z drugiej strony całość opisanego tutaj procesu odkrywania i stosowania metafor w pracy dydaktycznej przebiegała poprzez moją refleksję i „[...] uważny wgląd w postrzegane (a także wyobrażane) zjawiska lub przedmioty, a także wgląd w siebie i w pracę własnego umysłu” (Konecki 2018: 228) w kontakcie z metaforami, co przybliżyła moją pracę do nurtu badań kontemplatywnych (Janesick 2015; Konecki 2018; 2021). Całość mojej pracy analitycznej przebiegała zgodnie z abdukcyjnym modelem wnioskowania, charakterystycznym dla metodologii teorii ugruntowanej (Bryant 2017). Wszelkie noty, notatki, spisane skojarzenia i wyobrażenia generowane przez metafory były przeze mnie kodowane, a pojęcia zestawiane ze sobą w procedurze ciągłego porównywania (*constant comparative method*, zob. Glaser 1965; 1992), umożliwiając tworzenie kategorii, opisywanie relacji pomiędzy kategoriami, a tym samym wnioskowanie o własnościach i wymiarach analizowanych metafor, kontekstu ich stosowania i zakresu oddziaływania na percepcję, myślenie i działanie o ujmowanym metaforycznie obiekcie. Powstałe w ten sposób hipotezy mają wciąż charakter roboczy, wzbogacając rozumienie i możliwości aplikacyjne metafor i stanowiąc punkt wyjścia do ewentualnego rozwijania teorii ugruntowanej na płaszczyźnie lingwistyki kognitywnej (zob. potencjał wykorzystania metodologii teorii ugruntowanej w badaniach z zakresu lingwistyki stosowanej – Hadley 2017).

Metafory w pracy dydaktycznej

Wbrew konstrukcji tego artykułu, która mogłaby sugerować moje wcześniejsze teoretyczne przygotowanie do stosowania metafor, początki mojej pracy z metaforami na gruncie nauczania metod badań jakościowych odbywały się w zupełnie nieświadomości i bez refleksji na temat dotychczasowego dorobku. Wynikały dużo bardziej z poszukiwań nowych form kształcenia, pozwalających zarówno na rozwijanie wrażliwości badacza (*researchers sensitivity*, zob. Low 2008), wrażliwości badawczej (*theoretical sensitivity*, zob. Glaser 1978), jak i umiejętności stosowania rozmaitych technik badawczych. Zainteresowanie metaforami było zatem decyzją znacznie bardziej pragmatyczną niż ideologiczną.

Początki – wyzwania w nauczaniu metodologii badań jakościowych

Uczenie się i nauczanie metod badań jakościowych jest skomplikowane i niejednokrotnie stanowi wyzwanie zarówno dla studentów po raz pierwszy spotykających się z paradygmatem badań jakościowych (a niekiedy w ogóle z paradygmatem interpretatywnym, zob. Konecki 2000), jak i dla wykładowców, równocześnie poszerzających wiedzę, rozwijających umiejętności i kształtujących postawy

swoich studentów. Dla mnie było to doświadczenie trudne i złożone, zwłaszcza na początku mojej akademickiej kariery, kiedy sam miałem jeszcze zapisane w pamięci własne studenckie doświadczenia, a równocześnie cele i ambicje początkującego nauczyciela akademickiego, dzielącego się swoim formującym się wtedy doświadczeniem badawczym i analitycznym. Zgodnie z trajektoria stawania się wykładowcą (zob. Marciniak 2008) przez kilka pierwszych lat postępowalem według wzoru, jaki dawali mi znaczący inni, zwłaszcza ci specyficzni dla mojej roli (*role specific significant others*, zob. Denzin 1976), naśladowując w pracy dydaktycznej wykładowców, od których sam wcześniej się uczyłem. Jednocześnie napotykałem liczne wyzwania, poznając specyfikę uczenia metodologii jakościowej i specyfikę potrzeb, przekonań i odniesień, jakie na zajęcia przynosili studenci. Ze zdumieniem odkrywałem, jak mocno w świadomości studentów zakorzenione są ilościowe sposoby myślenia o przedmiocie badania oraz ilościowe ramy i kryteria organizujące proces badawczy. Aprioryczne założenia o konieczności gromadzenia obiektywnych, strukturalnie uporządkowanych i wystandaryzowanych danych, poszukiwania miar istotności dla formułowanych twierdzeń czy tworzenia koncepcji badania opartej na wcześniej sformułowanych hipotezach jako jedynej poprawnej ścieżce postępowania naukowego już na wstępie zajęć wywoływały podejrzliwość wobec przedstawianych treści, a wielokrotnie były podstawą argumentowania przeciw sensowności, celowości i wykonalności badań jakościowych w naukach społecznych. Nawet jeśli metodologia jakościowa spotykała się na wstępie z większą otwartością i ciekawością studentów, ich wyobrażenia na temat procesu badawczego (tworzące się w odniesieniu do koncepcji badania ilościowego i w porównywaniu z nią) skutecznie utrudniały głębsze zrozumienie istoty badań jakościowych. Jednym z najczęściej przeze mnie spotykanych, a zarazem często nieuświadomionych przekonań jest założenie o kluczowej roli „większości” w orzekaniu o prawdziwości i zasadności twierdzeń. Kryterium większości pojawia się w umysłach studentów nie tylko w odniesieniu do liczebności próby badawczej czy objętości zgromadzonego materiału badawczego (im więcej, tym lepiej; im większa próba, tym pewniejsze wyniki; im więcej przeprowadzonych wywiadów, tym ważniejsze badanie itp.), ale także rozstrzygania o istnieniu bądź nieistnieniu badanych zjawisk, zachodzeniu lub niezachodzeniu analizowanych procesów (im więcej, tym bardziej; im więcej osób wskazuje na coś, tym bardziej jest to prawdziwe; im więcej przypadków na to wskazuje, tym bardziej jest to prawdziwe itp.). Takie nieuświadomiane kryterium większości manifestuje się w pierwszym kontakcie z metodologią jakościową, na etapie tworzenia koncepcji badawczej, ale także na późniejszych etapach, w tym podczas analizy danych, które nawet jeśli analizowane są technikami jakościowymi, to jednak wciąż na podstawie wskaźników ilościowych (która kategoria występuje najczęściej; jaki wątek tematyczny pojawił się w wypowiedziach największą liczbę razy; co było najczęściej obserwowane podczas pracy terenowej itp.). Początkowo aprioryczne przekonania studentów przypisywałem konstrukcji programów kształcenia, w których nauczanie metod jakościowych poprzedzone jest przedmiotami związanymi z badaniami statystycznymi, demograficznymi czy wykładami z klasycznej metodologii badań społecznych. Z czasem jednak zacząłem obserwować, że pomimo zmian w siatkach zajęciowych i programach studiów, bez względu na tryb i poziom kształcenia, nawet studenci bez wcześniejszego kontaktu z praktyką bądź teorią badań społecznych przychodzą na zajęcia z podzielanymi i obecnymi w powszechnym rozumowaniu wyobrażeniami co do formy, skali i celu prowadzenia badań społecznych. Oczekując linearnego, uporządkowanego schematu prowadzenia badania, prostego klucza i techniki kodowania danych,

automatycznego generowania wniosków i mierzalnych wskaźników, są bardzo często zaskoczeni, wystraszeni lub rozczarowani złożonością, wieloaspektowością i płynnością metod jakościowych. W konsekwencji na kolejnych zajęciach odczuwają narastające niezrozumienie tego, czym ma być badanie jakościowe, jakimi sposobami i w jakim celu ma być prowadzone. Przedstawienie studentom nowych założeń, na których rozwijana jest metodologia jakościowa, wymaga zatem zainteresowania ich inną od dotychczasowej perspektywą poznawczą, zawieszenia zainteresowania opiniami ludzi na rzecz zgłębiania ludzkich doświadczeń, zaniechania porządkowania struktury zjawisk na rzecz odkrywania zachodzących w ich obrębie procesów, zamiany nawyku liczenia w praktykę opisu i konceptualizacji. Tylko wtedy możliwe będzie pełne zrozumienie, czym są i czym się charakteryzują badania jakościowe, a z czasem uzupełnienie tego rozumienia także o czucie, nie tylko sensualne, ale także intuicyjne istoty poszczególnych metod jakościowych, poszczególnych rodzajów danych, znaczenia poszczególnych kroków badawczych i analitycznych, decyzji podejmowanych w czasie pracy terenowej, dylematów etycznych i metodologicznych cechujących badania jakościowe. Kształtowanie tak rozumianej wrażliwości badawczej jest jednym z najważniejszych wyzwań, jakich doświadczyłem w pracy nauczyciela akademickiego, a równocześnie jest kluczem do rozwijania nowych kompetencji badacza jakościowego, jednocześnie refleksyjności i uważności, kontemplatywności i analityczności odpowiadających za zdolność do „odkrywania” nowych połączeń pomiędzy kategoriami, nowych zjawisk, nowych wymiarów i jakości badanych procesów (Glaser 1978) oraz do „tworzenia i rozwijania” nowych perspektyw, nowych metod badawczych i technik analitycznych (zob. Konecki 2022).

Doświadczone przeze mnie wyzwania w nauczaniu metod jakościowych, a jeszcze bardziej niepowodzenia w zrozumiałym przedstawianiu istoty i specyfiki tego nurtu badań, skłoniły mnie do bardziej uważnego namysłu nad moimi formami dydaktycznego przekazu i sposobami pogłębiania rozumienia sensu i założeń praktyki badacza jakościowego. Oprócz zwiększenia intensywności praktyki terenowej i analitycznej, zgodnie z założeniem pedagogiki pragmatyzmu, że „zrozumienie” (w znaczeniu Weberowskiego *Verstehen*) przychodzi poprzez działanie i doświadczenie (Marciniak 2015), zacząłem przekierowywać moją uwagę z treści przekazu i tego, jak ja go rozumiem, na jego odbiór i rozumienie przez studentów. Tym sposobem rozpoczęła się moja eksploracja metafor badania jakościowego.

Odkrywanie metafor

Przez dwa kolejne lata, pracując w tym czasie z pięcioma grupami studentów uczących się metodologii jakościowej¹, każde ostatnie zajęcia w semestrze poświęcał na podsumowanie, w ramach którego prosiłem studentów o dzielenie się swoimi obrazami badań jakościowych. Nie chodziło mi jednak o podawanie mniej lub bardziej formalnej, hasłowej bądź opisowej definicji, ale o refleksję nad swoim aktualnym wyobrażeniem, czym i jakie jest badanie jakościowe. Zapraszałem studentów

1 W latach 2009–2011 prowadziłem zajęcia z metody badań jakościowych na Uniwersytecie Łódzkim dla studentów drugiego roku socjologii, zaczynających mój przedmiot po przygotowaniu na zajęciach z ogólnej metodologii badań społecznych.

do odnajdywania symbolicznych odniesień i zestawień poprzez skojarzenia, często wzmacniane pytaniami lub prośbą o dokończenie zdań:

- 1) „Badanie jakościowe jest jak...”;
- 2) „Praca terenowa badacza kojarzy mi się z...”;
- 3) „Jakościowa analiza danych jest jak...”.

Uzyskiwane takim sposobem odpowiedzi, zapisywane na tablicy, tworzyły zbiór znaczeń, omawianych, a następnie wspólnie porządkowanych ze względu na ich symboliczną i semantyczną przynależność. Grupowane znaczenia odkrywały tym samym generalne metafory o większym stopniu ogólności oraz pojemności znaczeniowej i symbolicznej.

Tabela 1. Przykład grupowania skojarzeń i generowania porządkującej metafory

Badanie jakościowe jest jak...	policyjne dochodzenie.	badanie śledcze.	rozpracowywanie ludzi i tematów.
Praca terenowa kojarzy mi się z...	działaniem detektywa.	operacją specjalną.	pracą w służbach wywiadowczych.
Jakościowa analiza danych jest jak...	szukanie dowodów.	laboratorium CSI.	poszukiwanie prawdy.
Metafora	Badanie jako śledztwo		

Źródło: opracowanie własne.

Poprzez zestawianie kolejnych odpowiedzi i porządkowanie ich ze względu na przynależność znaczeniową, odkrywaliśmy wraz ze studentami kolejne metafory badania:

- 1) badanie jako śledztwo;
- 2) badanie jako ekspedycja;
- 3) badanie jako kopalnia;
- 4) badanie jako łamigłówka;
- 5) badanie jako reportaż;
- 6) badanie jako włączęga.

Odkrycie i zrekonstruowanie najważniejszych metafor badania jakościowego, pojawiających się w postrzeganiu i doświadczeniu studentów, pozwalało mi na tamtym etapie mojej pracy dydaktycznej na rozpoznawanie i symboliczne weryfikowanie efektów kształcenia. Poznanie metaforycznych skojarzeń dawało mi obraz tego, jak zrozumiane zostały przedstawione na zajęciach metody, techniki i strategii badawcze składające się na metodologię jakościową, choć rzecz jasna weryfikacja taka miała charakter czysto intuicyjny i bardzo subtelny, w żadnym razie nie zastępowała formalnej weryfikacji zdobytych przez studentów w trakcie trwania przedmiotu wiedzy i umiejętności oraz uformowanych postaw. O ile jednak sprawdzanie nabytych i rozwiniętych kompetencji metodologicznych nie było

szczególnym wyzwaniem dla mnie, o tyle dotarcie do rezultatów kształcenia na poziomie „rozumienia” i „czucia” istoty podejścia jakościowego było jak dotąd niemożliwe, a jednocześnie niezwykle ważne z punktu widzenia jakości prowadzonych przeze mnie zajęć. Odkrywanie metafor przynajmniej częściowo dawało mi możliwość sprawdzania, z czym studenci na poziomie swojej badawczej wrażliwości oraz poczucia koherencji kończą naukę metodologii jakościowej. Rozwinięta wrażliwość badawcza manifestowała się w otwartości i pomysłowości w pracy z metaforą generowaną poprzez porównywanie i porządkowanie skojarzeń, natomiast koherencja dawała studentom samodzielność w podejmowaniu wyzwań badawczych dzięki poczuciu zrozumienia, zaradności i sensowności (por. Antonovsky 1979²), przejawiających się w formułowaniu spójnych, dopełniających się i uzupełniających skojarzeń prowadzących do metafory będącej nośnikiem jakości i cech korespondujących ze specyfiką badania jakościowego.

Zainspirowany pracą nad odkrywaniem metafor badania jakościowego postanowiłem zaprosić kolejne roczniki i grupy studentów do pogłębienia analizy. A jeśli odkrywane metafory mogłyby służyć nie tylko do rekonstruowania obrazów i wyobrażeń po zakończeniu zajęć z metod, ale także do zbudowania właściwych odniesień już na początku semestru, a w trakcie zajęć dodatkowo pomagać w przekazywaniu specyficznych aspektów metod jakościowych, uwrażliwiając na nie studentów? Mogłoby to uczynić proces dydaktyczny bardziej jakościowym w swojej naturze, opartym na uczeniu się poprzez symbole, znaczenia i ich interpretacje, odkodowywanie metaforycznych obrazów i wtórne porządkowanie kategorii przenoszonych z jednego obiektu – metafory na drugi – metodę. Aby stało się to jednak możliwe, należałoby wybrać metaforę najbardziej „pracującą” (por. pragmatyczna koncepcja teorii pracującej – Marciniak 2015), a jednocześnie organizującą doświadczenie w polu badania w sposób efektywny (pozwalający na osiągnięcie celów badawczych, wykorzystanie potencjału stosowanych metod i technik) oraz dający poczucie koherencji wobec wszelkich wyzwań napotykanym w terenie i w czasie pracy analitycznej. Metafora taka będzie bowiem zarówno metaforą ontologiczną (uświadamiającą podstawowe założenia paradygmatu interpretatywnego), jak i metaforą epistemologiczną (wskazującą możliwości jakościowego badania zjawisk i wnioskowania).

Wybór odpowiedniej metafory oznaczał zatem konieczność sprawdzenia, jakie skojarzenia (a co za tym idzie – interpretacje, odczucia i założenia) wywołuje każda z nich. Kolejne pięć roczników (łącznie sześć grup studentów)³ poprosiłem o bardziej refleksyjną pracę z wygenerowanymi metaforami, podczas ostatnich zajęć prezentując dotychczas odkryte metafory i gromadząc skojarzenia, jakie związane są z każdą z nich. Tym razem zadanie postawiłem w następujący sposób:

1. „Jeżeli badanie jakościowe jest jak [tutaj analizowana metafora], to czym cechować się będzie prowadzenie badania jakościowego?”;

2 Koncepcja Aarona Antonovsky’ego określa poczucie koherencji jako fundament pomysłowego radzenia sobie z wyzwaniami. Mając poczucie koherencji, postrzegamy świat życia i wynikające z niego wyzwania jako dające się opanować (*manageable*), zrozumiałe (*understandable*) i mające sens w osobistym ich doświadczaniu (*meaningful*).

3 W latach 2014–2019 prowadziłem zajęcia z projektowanie jakościowych badań społecznych dla studentów drugiego roku kierunku analityka społeczna, z metod badań jakościowych dla studentów socjologii oraz z *qualitative methods in social research* dla studentów z programu Erasmus (z różnych kierunków w zakresie nauk społecznych i ekonomicznych, najczęściej bez przygotowania metodologicznego).

2. „Jeżeli badanie jakościowe jest jak [tutaj analizowana metafora], to jakie pojawiają się we mnie wyobrażenia na temat prowadzenia badania jakościowego?”.

Zebrane zbiory kategorii obrazowały sposób postrzegania metaforycznych obrazów badania jakościowego.

Tabela 2. Najważniejsze skojarzenia generowane poprzez metafory oraz ich subiektywna konotacja

Metafora	Skojarzenia (kategorie interpretacyjne)	Konotacja
Badanie jako śledztwo	Nieufność otoczenia, dociekanie prawdy, nastawienie na dowody, podejrzliwość wobec badanych, zagrożenie, niepewność, osądzenie, wydawanie wyroku, ukryte motywy, poszukiwanie winnych, władza i wpływ na otoczenie, podział na my i oni, instytucjonalizacja i biurokracja	Negatywna
Badanie jako ekspedycja	Przygoda, wyprawa, odkrywanie nowych gatunków, wkraczanie w nieznanne środowisko, przecieranie szlaków, ryzyko, adrenalina, bycie odkrywcą, bycie zdobywcą, dążenie do sławy, kolonizacja nowych terenów, badani jako obiekty fauny, wpływ sponsorów, presja na sukces	Pozytywna
Badanie jako kopalnia	Wysiłek, trud, mozolna praca, poszukiwanie skarbów, rywalizacja badaczy, grzebanie w historii, wypadki przy pracy, trudne warunki, zmęczenie, wypalenie zawodowe, pogłębianie eksploracji, niebezpieczeństwo, nieelastyczność, niedecyzyjność, narażanie ciała i zdrowia	Negatywna
Badanie jako łamigłówka	Zabawa, układanka, wyzwanie, poszukiwanie klucza, budowanie, kreatywność, współpraca zespołowa, rozwój kompetencji, spostrzegawczość i uważność, uczenie się na błędach, wypracowywanie strategii, logiczne myślenie, odstresowanie, odskocznia od codzienności, hobby i pasja, dziecięca ciekawość, zaangażowanie, upór, rozrywka	Pozytywna
Badanie jako reportaż	Ukazywanie prawdy, relacjonowanie, autoprezentacja, rozstrzygnięcie o racji, prezentowanie różnych stanowisk, autorytet badacza, medialność, dopasowywanie faktów, wycinanie z kontekstu, tworzenie narracji, zarządzanie wrażeniem odbiorców, kształtowanie opinii, upolitycznienie, reprezentowanie interesów	Neutralna/różnorodna
Badanie jako włóczęga	Przemieszczanie się w terenie, brak przynależności, odrzucenie, osamotnienie, brak celu, wystawianie się na różne doświadczenia, poczucie obcości, nieosadzenie, napiętnowanie, poszukiwanie pomocy, zebranie, bycie zdany/zdaną na innych	Negatywna

Źródło: opracowanie własne.

Po przeanalizowaniu skojarzeń i powiązaniu ich w szersze pojęciowo-kategorialne interpretacyjne studenci mieli za zadanie „wczuć” się w każdą z metafor wraz z generowanymi przez nią kategoriami i sprawdzić, jakie wywołują one w nich wrażenia, emocje i ogólne nastawienie do tak ujmowanego badania jakościowego. Po zapisaniu ich w formie noty refleksyjnej określali, do jakiej uogólnionej konotacji prowadzi każda z metafor, rozstrzygając czy jest ona:

- 1) **negatywna** – zniechęcająca do prowadzenia badania jakościowego, budująca negatywne nastawienie, wywołująca nieprzyjemne emocje, obawy, pesymistyczne przewidywania;
- 2) **neutralna/różnorodna** – trudna do określenia, wywołująca niejednoznaczne lub skrajnie różne emocje i nastawienia, ambiwalentne podejście lub przekonania silnie uzależnione od czynników kontekstualnych;
- 3) **pozytywna** – zachęcająca do prowadzenia badania jakościowego, inspirująca, wywołująca emocjonalne rozluźnienie, poczucie przyjemności.

Indywidualnie określone konotacje stawały się następnie tematem do grupowego omówienia i przedyskutowania. Niektóre z metafor przywoływały jednoznaczne i podzielane w całej grupie odczucia, pozwalając tym samym na przyporządkowanie określonej konotacji. Inne wywoływały dyskusję związaną z odmiennym odczuwaniem i kojarzeniem danej metafory. I tak w przypadku metafory badania jako reportażu ostateczna konotacja była związana ze szczegółowymi wyobrażeniami zakresu i specyfiki pracy reporterskiej, co zdecydowało o nadaniu jej konotacji neutralnej/różnorodnej. Metafora badania jako śledztwa u niektórych studentów wywoływała pozytywne nastawienie, związane z pozytywnymi skojarzeniami pracy policyjnej, jednak w toku dyskusji grupowej, kiedy metafora i skojarzenia z nią związane poddawane były bardziej szczegółowej analizie, okazywało się, że aspekty nastawiające pozytywnie (na przykład posiadanie broni, samochodu, władza formalna) są specyficzne wyłącznie dla pracy policyjnej, a transferowane na praktykę badawczą jakości pracy śledczej nie czynią już badania na tyle inspirującym. Innymi słowy, bez tych specyficznych cech pracy śledczej badanie jako śledztwo nabierało konotacji negatywnej. Podobnie w przypadku metafory badania jako włóczędzy, która choć wstępnie niektórym studentom kojarzyła się pozytywnie, w toku grupowej dyskusji, kiedy została doprecyzowana i odróżniona od pielgrzymowania, podróżowania i obieżyświata (które stanowią w istocie inne metafory), traciła dla nich pozytywną konotację. Analogicznie stało się w przypadku metafory badania jako kopalni, która warunkowo mogła zostać uznana przez niektórych za pozytywną, a warunkiem tym było poszukiwanie skarbów i wydobywanie złota lub diamentów. Te warunki zostały jednak uznane za aspekty innych możliwych metafor (badania jako poszukiwania skarbów, badania jako kopania złota), których cechą charakterystyczną jest element „odkrycia”, kojarzonego z sukcesem jako nagrodą za trud i czasochłonność wykonanej pracy, co nie występuje w analizowanej metaforze badania jako kopalni.

Omówienie poszczególnych not oraz grupowej dyskusji, analiza ich treści, przebiegu i analityczne porównanie wygenerowanych kategorii pozwoliły na wspólne ze studentami formułowanie wniosków i hipotez. Metafory mogą wywoływać różne skojarzenia, a ostateczna konotacja niejednokrotnie zależy od szczegółów w rozumieniu i interpretowaniu metafory i jej specyficznych aspektów. Metafory o subiektywnie pozytywnej konotacji mogą wzmacniać poczucie koherencji wobec wyzwania

badawczych, jednocześnie organizując myślenie i działanie w polu badawczym w sposób konstruktywny i komfortowy. Wyobrażenie pracy badawczej związanej z niebezpieczeństwem, narażeniem na nieprzyjemność i wyniszczenie fizyczne i emocjonalne obniża motywację i gotowość do pełnego zaangażowania się w badanie. Podobnie dzieje się, kiedy praca badawcza kojarzona jest z aktywnością żmudną, nużącą i bez efektu „odkrycia”. Wyobrażenie pracy badawczej jako związanej z ryzykiem może wywoływać różne nastawienia – zależne od stosunku osoby wobec ryzyka. Wyobrażanie badania jako przyjemnego, rozwijającego i transparentnego pod względem celów i środków działania umacnia zarówno entuzjazm, jak i gotowość do podejmowania różnorodnych wyzwań zarówno podczas pracy terenowej (gromadzenia danych), jak i na późniejszych etapach analizy i wnioskowania. Ponadto dla wielu studentów znaczenie miała rola i pozycja badacza wobec badanych. W przypadku metafor wywołujących skojarzenia nierównowagi statusów (przewagi władzy, wpływu, decyzyjności czy autorytetu) studenci przypisywali metaforze konotację negatywną, wskazując na odczucie dyskomfortu oraz wątpliwości co do etyczności tak prowadzonego badania.

Analiza metafor ukazała złożoność i bogactwo znaczeń wpisanych w każdą z nich, umożliwiając jednocześnie identyfikację tych, które w sposób najwartościowszy i wzbogacający organizować będą postrzeganie, myślenie i działanie w praktyce badawczej. Pozostawało jeszcze sprawdzenie, która z wybranych metafor będzie najlepiej „pracowała”, adekwatnie objaśniając własności i specyfikę badania jakościowego poprzez przenoszenie własności i specyfiki wpisanej w dany obiekt metaforyczny (ekspedycji oraz łamigłównki). Korzystając z heurystycznej funkcji analogii, rozpocząłem analityczne porównanie poszczególnych aspektów metafor, ujmując je procesualnie i rekonstruując modelowy przebieg ekspedycji oraz łamigłównki, a następnie kolejne etapy, aspekty i aktywności w ramach prowadzenia ekspedycji oraz tworzenia łamigłównki, odnosząc i porównując je do etapów, aspektów i aktywności w ramach procesu badania jakościowego. Własności obu metafor wykazywały duże podobieństwo do przebiegu i specyfiki badania jakościowego, a o wyborze jednej z nich zdecydowały szczegóły – choć pozornie niewielkie, jednak mające duże znaczenie dla ostatecznej adekwatności zastosowania metafory w nauczaniu (i prowadzeniu) badań jakościowych. Metafora ekspedycji, choć mająca liczne analogie, okazała się zbyt linearna, ustrukturyzowana i ukierunkowana na konkretnie określony cel, aby objąć cyrkularność, wieloaspektowość i elastyczność przebiegu badań jakościowych, których ostateczny rezultat najczęściej nabiera wyrazistości, a wnioski krystalizują się na późniejszych, a niekiedy wręcz końcowych etapach procesu badawczego. Ponadto metafora ekspedycji (pomimo różnych rodzajów wypraw) była zbyt ograniczona symbolicznie i znaczeniowo, aby objąć i uwypuklić różnorodność metod w ramach badań jakościowych, zaczynając od proceduralnej analizy konwersacyjnej, poprzez strategię metodologii teorii ugruntowanej, analiz narracyjnych, studiów przypadku, a skończywszy na badaniach kontemplatywnych i autoetnograficznych. W związku z tym wybór padł na metaforę łamigłównki, której potencjał objaśniający i organizujący doświadczenie przedstawię w dalszej części artykułu.

Kontynuując pracę z wybraną metaforą, z kolejnymi grupami studentów uczęszczających na moje zajęcia skoncentrowaliśmy się na analizie metafory łamigłównki. Poszukiwaliśmy jej potencjału poprzez uszczegóławianie wymiarów w ramach tego metaforycznego obrazu badania jakościowego.

W pracy grupowej zaczęliśmy od identyfikacji wszelkich typów i rodzajów łamigłówek, analizując charakterystykę każdego z nich (wśród nich znalazły się puzzle, szarada, sudoku, łączenie kropek, kostka Rubika, rebus itp.). Co ciekawe, już na tym etapie wyróżniły się takie rodzaje łamigłówek, które były znane i kojarzone przez wszystkich studentów (dostępne w ich doświadczeniu) oraz takie, które były znane, kojarzone i rozumiane tylko przez niektórych (a w konsekwencji niedostępne na poziomie metaforycznym). W następnej kolejności odtworzyliśmy zbiór prezentowanych i poznanych podczas zajęć metod badań jakościowych (etnografii, metodologii teorii ugruntowanej, analizy konwersacyjnej, analizy dyskursu, metody biograficznej, autoetnografii i badań kontemplatywnych), również odtwarzając i analizując charakterystykę każdej z nich. W ten sposób powstały dwie domeny znaczeń, pomiędzy którymi zaczęliśmy porównania, a w efekcie wyłoniły się dwie szczegółowe metafory, obejmujące i porządkujące najważniejsze wymiary i własności poszczególnych metod badań jakościowych. Metafora badania jako łamigłówki dopełniona została przez dwie submetafory: badania jako układania puzzli oraz badania jako łączenia kropek.

Łamigłówki badawcze w zastosowaniu dydaktycznym

Sprawdzenie potencjału dydaktycznego wypracowanych metafor badania jakościowego wymagało ode mnie zmiany dotychczasowej strategii współpracy ze studentami. O ile odkrywanie metafory głównej i submetafor, analiza ich własności i wymiarów czy sprawdzanie adekwatności poprzez heurystyczną analogię wymagało studentów kończących naukę metod jakościowych, mających swoje wyobrażenie o tego rodzaju badaniach oraz własne doświadczenie w ich zastosowaniu praktycznym (terenowym i analitycznym), o tyle wypróbowanie metafor w nauczaniu metod wymagało studentów początkujących, niemających żadnych albo mających niewielkie założenia co do specyfiki i własności badań jakościowych. Jeśli wobec takich studentów zastosowanie metafory w objaśnianiu własności procesu badawczego przyspieszy i pogłębi ich rozumienie, będę mógł uznać, że metafora odegrała swoją rolę, kształtując wstępne nastawienie, sposób postrzegania i organizując późniejsze doświadczenie w praktyce badawczej.

Zdecydowałem się wykorzystać metaforę względnie szybko, podczas pierwszych lub drugich zajęć, traktując ją jako wprowadzenie do nauki metod jakościowych⁴. Zaczynając od metafory nadrzędnej i zapraszając studentów do chwili pracy z wyobraźnią, pogłębiałem ją kolejnymi pytaniami:

- 1) „Wyobraź sobie, że badanie jakościowe jest jak łamigłówka...”;
- 2) „Jaki zatem byłby cel takiego badania?”;
- 3) „Co miałyby najistotniejszy wpływ na rezultaty?”;
- 4) „Jaka byłaby rola badacza?”;
- 5) „Co oznaczałoby, że badacz chce zrozumieć?”;
- 6) „Czym byłaby jakość, a czym ilość w takim badaniu?”.

4 W latach 2019–2022, jako wprowadzenie do problematyki zajęć z metod badań jakościowych oraz qualitative methods in social research, łącznie dla sześciu grup zajęciowych.

Niezależnie od tego, jakie pojawiały się skojarzenia i jakie padały odpowiedzi, każdorazowo stanowiło to wstęp do zrekonstruowania i przedstawienia fundamentalnych założeń interpretatywnego paradygmatu badawczego i wynikających z niego założeń metodologicznych. Po omówieniu generalnej metafory i ukrytych w niej znaczeń wprowadzałem dwie submetafory, obejmujące dwie odmienne strategie badawcze w ramach różnorodnych metod jakościowych.

Metafora puzzli

Wiedząc z doświadczenia, że studenci nie mają wiedzy na temat przebiegu badania jakościowego (a często w ogóle badania społecznego), a ich wyobrażenia odnoszą się do potocznych i nierzadko mylnych przekonań na temat praktyki badawczej, nie widziałem ani sensu, ani celu w omawianiu czegoś, co studentom jest nieznanne. W to miejsce wprowadziłem natomiast metaforę puzzli – łami-główki, która jest znana i rozumiana. Dalsze etapy pracy z metaforą są powtarzalne i cykliczne:

- 1) zdefiniowanie zagadnienia – aspektu badania jakościowego;
- 2) odniesienie zagadnienia do metafory;
- 3) eksploracja metafory;
- 4) odkodowanie metaforycznej symboliki;
- 5) przeniesienie znaczeń z metafory na zdefiniowane zagadnienie badawcze.

Oto przykładowy przebieg mojego prowadzenia takiej pracy podczas zajęć (kursywą zapisuję mój przekaz do studentów):

1. Zdefiniowanie zagadnienia

Każde badanie przebiega w określonej sekwencji działań, każde badanie ma swój początek i kolejne etapy, jak w takim razie zacząć badanie jakościowe?

2. Odniesienie do metafory

Jeśli badanie jakościowe może być jak układanie puzzli, to od czego byśmy zaczęli? Od czego zaczynacie układanie puzzli?

W tym miejscu rozpoczyna się dyskusja, a studenci dzielą się swoimi pomysłami na rozpoczęcie układanki. Padają odpowiedzi, że najpierw wybierają obraz, jaki chcą układać, przygotowują miejsce i czas, a potem kolejno gromadzą wszystkie puzzle. Niektórzy zaczynają od porządkowania i grupowania puzzli ze względu na ich kształt lub kolor, inni koncentrują się na poszukiwaniu puzzli tworzących obramowanie obrazka. Niektórzy kierują się obrazem na pudełku, który daje wyobrażenie, co mają ułożyć, a inni w początkowych etapach układania sortują wszystkie zebrane puzzle w większe fragmenty, korzystając ze wzorcowego obrazka dopiero po ułożeniu większości fragmentów. Tym sposobem omówiony zostaje cały przebieg układania puzzli, aż nadchodzi moment, aby pogłębić wgląd w metaforę i ukryte w niej znaczenia.

3. Eksploracja metafory

Zastanówmy się jeszcze nad kilkoma szczegółami waszego układania puzzli, na przykład:

– „Co się dzieje w sytuacji, kiedy wybrany przez was puzzle nie pasuje w miejsce, o którym myśleliście, że powinien pasować?”;

- „Co robicie z puzzlem, na który nie macie pomysłu, nie wiecie, gdzie go wpasować?”;
- „Co robicie w sytuacji, kiedy jakiegoś puzzla brakuje?”;
- „Po czym poznajecie, że wasze układanie jest ukończone?”
- itp.

Poprzez pytania wprowadzamy kolejne istotne własności i aspekty, nadal pozostając skupieni na myśleniu i analizowaniu obiektu metaforycznego. Dopiero kiedy padną wszystkie proponowane przez studentów rozwiązania (a mogą one i mają prawo być różnorodne), a ewentualne różnice zostaną omówione, możemy zacząć nadawać znaczenie poszczególnym elementom i aspektom metafory.

4. Odkodowanie symboliki

Zastanówmy się teraz, co mogą oznaczać te wszystkie elementy, o których mówiliśmy. Gdybyśmy odwrócili sytuację i przyjęli, że układanie puzzli jest jak badanie jakościowe, to wtedy:

- „Czym w układance byłyby dane? Czym byłoby zbieranie danych?”;
- „Co oznaczałoby łączenie ze sobą puzzli?”;
- „Czym byłoby badane przez nas zjawisko?”;
- „Skąd wiedzielibyśmy, że badanie osiągnęło swój cel i jest zakończone?”
- itp.

Odkodowywanie pozwala na dokonywanie odkryć głębszego znaczenia poszczególnych czynności i ich własności, ukazując jednocześnie wszystkie analogie pomiędzy metaforą a zagadnieniem i umożliwiając w dalszej kolejności swobodne przenoszenie się pomiędzy obiektem metaforycznym (puzzle) a obiektem referencyjnym (badanie jakościowe). Dzięki temu możliwe jest zintegrowanie dotychczasowych wniosków przy założeniu, że jeśli jeszcze nie wiem czegoś o omawianym zagadnieniu lub jego aspekcie, mogę sprawdzić, co w tym zakresie wiem o obiekcie metaforycznym i zastosować analogię.

5. Przeniesienie znaczeń

Podsumujmy zatem wszystko, czego dowiedzieliśmy się o możliwym przebiegu badania jakościowego, odtwarzając to, co zrekonstruowaliśmy na temat przebiegu układania puzzli i pamiętając o odkodowanej symbolice. Zaczynamy od wyboru obrazka do układania, czyli wyboru zjawiska, które chcemy zbadać. Będziemy poszukiwać puzzli, czyli danych, które pozwolą nam na ułożenie poszczególnych fragmentów – aspektów danego zjawiska. Każdy puzzle musimy obejrzeć i zidentyfikować, to znaczy przeanalizować każde kolejne dane i nadać im etykietę, kod czy kategorię, aby łatwiej nam się je porządkowało, czyli segregowało kategorie i łączyło w większe całości. Część z was proponowała, żeby od razu korzystać z obrazka wzorcowego, czyli istniejących teorii i opracowań na temat badanego zjawiska i rzeczywiście tak można postępować w badaniu jakościowym, w którym przygotowujemy się do badania, korzystając z dotychczasowej wiedzy. Ale byli też tacy, którzy z obrazka wzorcowego chcieli korzystać jak najpóźniej, żeby samodzielnie ułożyć puzzle i to jest również wariant w badaniu jakościowym, w którym odraczamy korzystanie z teorii i literatury przedmiotu, aby ograniczyć prekonceptualizację, jak choćby w metodologii teorii ugruntowanej, o której dowiemy się więcej na kolejnych zajęciach.

Takim sposobem możemy omówić całość wybranego zagadnienia, a potem kolejno pozostałe, które same w sobie nie będą zrozumiałe i uchwytnie dla początkujących, ale poprzez pracę z metaforą

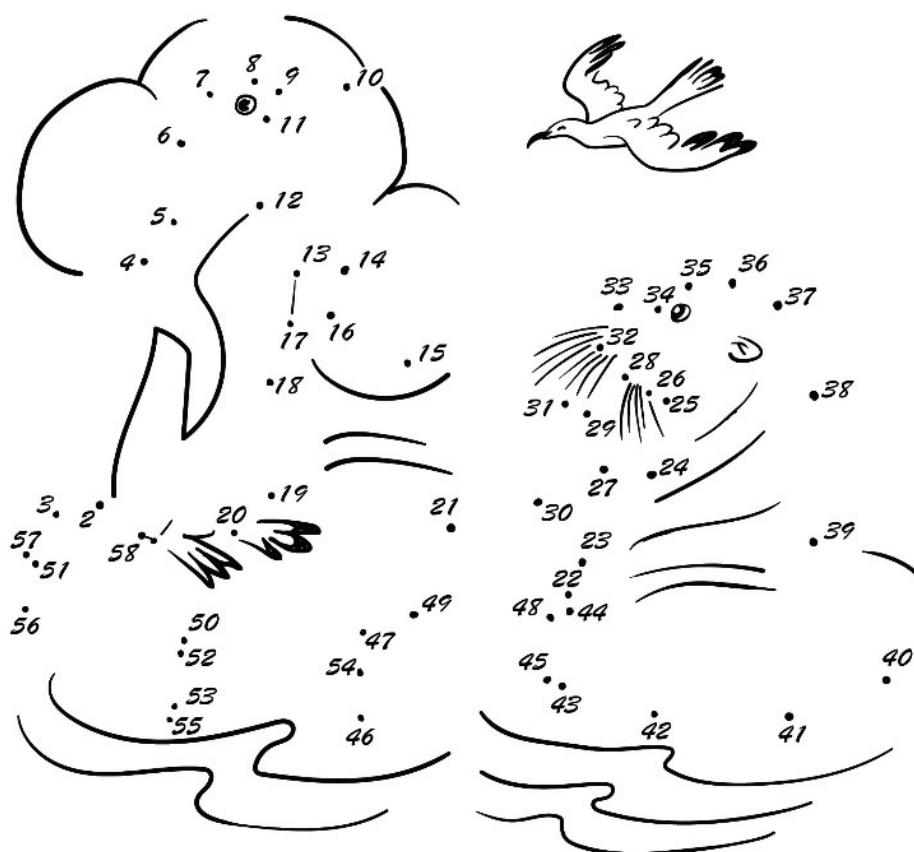
mogą zostać poznawczo „oswojone”, przeanalizowane i zrozumiane. Tak właśnie omawiam dalej kwestie analizy i selekcji danych, generowania wniosków i hipotez w badaniach jakościowych, kryteriów oceny rezultatów badania jakościowego, a także wyzwani i możliwych rozwiązań pozostających w dyspozycji badacza jakościowego.

Metafora łączenia kropek

Metafora układania puzzli, choć łatwa do uchwycenia w doświadczeniu, nie jest wystarczająca i wyczerpująca do objęcia różnorodności strategii i metod badań jakościowych, pamiętajmy bowiem, że jest metaforą podrzędną wobec metafory łamigłówki i wymaga porównania jej własności z drugą submetaforą. Metafora puzzli dobrze obrazuje bowiem charakterystykę badań opisowych, których celem jest szczegółowy i rozbudowany opis całości badanego zjawiska wraz z jego kontekstem, tak jak ma to miejsce w autotelicznych studiach przypadku (Stake 1997), dużej części badań etnograficznych, autoetnograficznych, zwłaszcza w nurcie ewokatywnym, gdzie kompletność opisu i narracyjnej ekspresji obejmuje świat przeżywany autora (zob. Kacperczyk 2014), a także w deskryptywnych teoriach ugruntowanych (zob. Marciniak 2012a) lub badaniach biograficznych skoncentrowanych na wybranej biografii (zob. Kaźmierska 2013, tam dla przykładu Wicenty 2013). Metafora ta nie oddaje jednak specyfiki badań stawiających sobie za cel rekonstrukcję modelu danego zjawiska czy procesu, jego cech istotnościowych i transkontekstualnych, jak ma to miejsce w badaniach trajektorii procesów społecznych (na przykład liczne studia nad procesami „stawania się”, zob. Konecki 2007; Marciniak 2008; Ślęzak 2009; Niedbalski 2019), mechanizmów konstruowania rzeczywistości w doświadczeniu biograficznym (Schütze 2012; Kaźmierska, Schütze 2013) czy generowaniu klasycznych teorii ugruntowanych (Glaser 2003; Gorzko 2008; Marciniak 2012b). Aby ukazać studentom specyfikę tego rodzaju badań, wprowadziłem metaforę łączenia kropek jako drugi rodzaj „badawczej łamigłówki” w podejściu jakościowym. Metafora ta odkrywa bowiem zasadniczą różnicę pomiędzy podejściem opisowym a rekonstruującym w badaniach jakościowych. To pierwsze stawia sobie za cel zbadanie zjawiska i ukazanie go w całości i w pełnej szczegółowości, odnalezienie wszystkich jego aspektów i ukazanie wzajemnych relacji pomiędzy nimi, relacji tworzących unikatowy, osadzony w wielowymiarowym kontekście obraz. Dokładnie tak samo wygląda to w czasie układania puzzli, kiedy naszym celem jest odtworzenie kompletnego obrazka i dostrzeżenie wszystkich szczegółów poprzez układanie go puzzel po puzzlu, poznając połączenia, relacje i współzależności pomiędzy każdym kawałkiem układanki – elementem zjawiska oraz poprzez dobudowywanie kolejnych fragmentów, umożliwiające opisanie całości poprzez opis fragmentów. Drugie podejście, obejmowane metaforą innego rodzaju łamigłówki – łączenia kropek, nie dąży ani do opisywania szczegółów (wypełniania fragmentów obrazka), ani analizowania kontekstu (tła, obramowania itp.), ponieważ celem jest tutaj zrekonstruowanie kształtu, konturu, który – pomimo braku wypełnienia oraz kolorów i niezależnie od innych elementów tła – pozostanie tym samym rozpoznawalnym konturem umożliwiającym identyfikowanie nie dzięki szczegółom, ale dzięki modelowemu ujęciu najważniejszych cech stanowiących o istocie danego zjawiska, tak jak ma to miejsce w fenomenologicznym *epoche* Edmunda Husserla, a zwłaszcza redukcji ejdetycznej (zob. Zahavi 2012; Konecki 2021). Rozpoczynając badanie jakościowe w tym nurcie, nie wiemy najczęściej, jak powinien „wyglądać” nasz rezultat, nie mamy punktów

odniesienia, wiemy natomiast, że potrzebujemy odnaleźć wszystkie kropki (dane o istotnościowych własnościach i wymiarach zjawiska) oraz zidentyfikować poszczególne połączenia pomiędzy nimi, tworząc unikalny model. Czasem badane zjawisko ma przewidywalne własności i niewielki poziom wewnętrznej złożoności, umożliwiając nam szybkie „nakreślenie” konceptualizacji i hipotez.

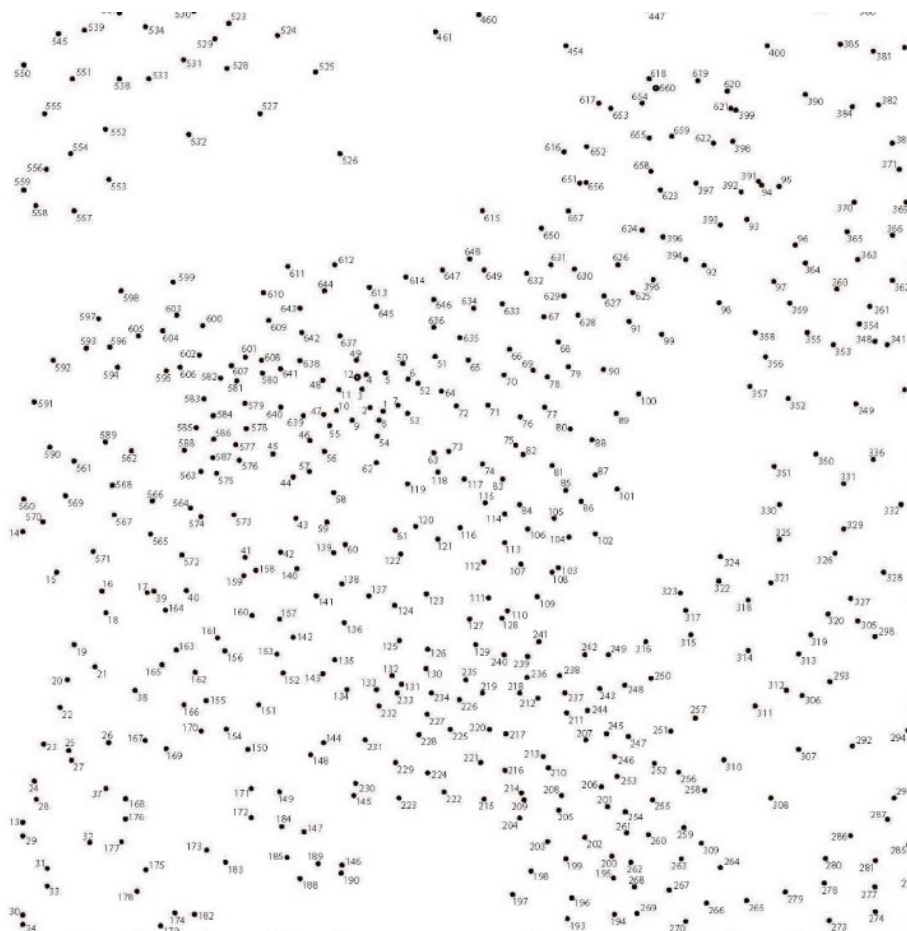
Rysunek 1. Obrazowa metafora badania jako prostej łamigłówki



Źródło: Clipart Archive Free.

Jest jednak wiele zjawisk o tak wysokim poziomie złożoności, że trudno na początku odgadnąć, jaki ostatecznie kształt przybierze nasza konceptualna rekonstrukcja, co stanowić będzie esencję zjawiska, nadającą mu określone, przypisane do niego znaczenie. W tym przypadku konieczne będą strategie badawcza i analityczna, pozwalające na redukowanie i selekcjonowanie własności o charakterze znaczeń indeksykalnych od znaczeń uniwersalnych (zob. Garfinkel 2007).

Rysunek 2. Obrazowa metafora badania jako skomplikowanej lamigłówki



Źródło: Clipart Archive Free.

Poprzez rekonstruowanie fundamentalnych cech zjawiska możemy odtworzyć wzorce zjawisk i modele o dużej złożoności i wewnętrznym skomplikowaniu, które pomimo złożoności nie będą traciły swojego modelowego charakteru, to jest niezmiennego wobec zmieniających się warunków sytuacyjnych, szczegółowych aspektów czy ogólnego kontekstu, w którym zjawisko zachodzi. Niezależnie od zmiany w kontekście (kulturowym, społecznym, interakcyjnym) cecha istotnościowa zjawiska (kształt) nie zmieni się i będzie nadal pozwalała rozpoznawać badane zjawisko tak jak w przypadku kształtu z połączonych kropek – ukaże się nam kontur pozwalający na identyfikację obiektu bez względu na to, czy zmieni się kolor tła lub dojdą inne jeszcze elementy zmieniające ten konkretny obiekt, ale niewpływające na nadające mu znaczenie własności. W badaniu umożliwi to generalizację wniosków na inne konteksty występowania tego samego lub analogicznego zjawiska – poprzez wspomnianą wcześniej redukcję fenomenologiczną (zob. Konecki 2022), metodę ciągłego porównywania i wyłaniania hipotez z danych (zob. Glaser 1965; 1992) czy też identyfikowanie podstawowych sekwencji interakcji w nurcie analizy konwersacyjnej (zob. Rancew-Sikora 2007; Schegloff 2007).

Rysunek 3. Obrazowa metafora – rezultat badania jako łączenia kropek. Połączone kropki, choć zaznaczają jedynie kontur, ujmują najważniejsze cechy istotnościowe obiektu, pozwalając na zidentyfikowanie go i odróżnienie od innych obiektów



Źródło: Clipart Archive Free.

Jeśli łączenie kropek jest łamigłówką o innych celach, innych zasadach i innych kryteriach powodzenia i kompletności, to porównanie go z układaniem puzzli ukáže wszystkie proceduralne, techniczne i epistemologiczne różnice pomiędzy tymi dwoma podejściami w badaniach jakościowych. Praca z metaforą łączenia kropek może przebiegać na podstawie tych samych pięciu etapów pracy, może też angażować działanie i doświadczenie łączenia kropek przez studentów z uważnością i refleksją pozwalającą im na eksplorowanie tej metafory, a następnie odkodowanie jej symboliki i przeniesienie znaczeń na pole badań jakościowych. Niezależnie od tego, jakim sposobem wprowadzałem drugą submetaforę, dopiero po jej przeanalizowaniu i zrozumieniu obraz badania jako łamigłówki stawał się kompletny i oddawał różnorodność podejść, metod i technik rozwijanych na gruncie metodologii jakościowej. Zestawienie obu submetafor ze sobą pozwala ponadto na analogiczne zestawienie ze sobą dwóch zasadniczych typów badań jakościowych i pogłębione zrozumienie specyfiki każdego z nich poprzez skonstrastowanie z drugim podejściem, a w konsekwencji – odkrycie ze studentami potencjału możliwości, ale także wyzwań czekających na badacza jakościowego.

Wnioski i podsumowanie

Wykorzystanie metafor w nauczaniu metod jakościowych nie skończyło się u mnie na zajęciach wprowadzających. Niejednokrotnie wracaliśmy do metafor w czasie realizacji etapów terenowego (zbierania danych), analitycznego czy końcowego. Za każdym razem, kiedy u studentów pojawiała się wątpliwość co do dalszych kroków, niezbędnych działań, możliwych rozwiązań czy decyzji natury metodologicznej (dalszego doboru próby, celów danego etapu badania, cyrkularności procesu badawczego czy napotykanym wyzwaniom), w pierwszej kolejności przywołyaliśmy naszą metaforę nadrzędną – badania jako łamigłówek lub jej submetafor – badania jako układania puzzli i badania jako łączenia kropek, poszukując wskazówek i odpowiedzi w pierwszej kolejności na poziomie obiektu metaforycznego, a dopiero po odkodowaniu symboliki wracaliśmy do aktualnego problemu i przenosiliśmy na niego znaczenia zaczerpnięte z obiektu metaforycznego. Tym sposobem metafory nie tylko zmieniają nasze (moje i studentów) myślenie o badaniu, ale organizują nasze działania w obrębie praktyki badawczej, dają odniesienie dla doświadczeń i przede wszystkim pragmatycznie ułatwiają zarówno praktykę badawczą, jak i uczenie się jej. Jednocześnie, mając świadomość zmienności rzeczywistości, rozwoju samych badań jakościowych, ich metod i technik, uznaję metafory badania jakościowego za tymczasowe, wymagające być może aktualizacji, uzupełnienia submetafor, a może zmiany całej metafory nadrzędnej. Istnieje tutaj bowiem relacja dwukierunkowa – znaczenia ukryte w metaforach organizują nasze myślenie i działanie, a jednocześnie nasze (w tym przypadku badawcze i dydaktyczne) myślenie i działanie kształtują aktualność i adekwatność metafor. Język jest cmentarzyskiem metafor, „stare metafory nieprzerwanie umierają w dosłowności i służą następnie za podłoże i tło dla metafor nowych” (Rorty 2009: 40). Czy zatem analogicznie metodologia jest cmentarzyskiem metod? Metoda, podobnie jak metafora, nie umiera całkowicie, ale obumiera, służąc powstawaniu nowej (por. Muszyński 2000). W metodologii trwa więc niekończąca się ewolucja, a w „ogrodzie metodologii socjologicznej” – jak metaforycznie ujął to Antoni Sułek (2002) – wciąż pojawiają się nowe gatunki, krzyżówki i odmiany. Co będzie, jeśli przekroczymy granice „ogrodu metod”, jeśli przekroczymy granicę tej metafory i metodologia przestanie być ogrodem, a badacz ogrodnikiem usuwającym chwasty ze swojej uprawy i wybierającym gatunki warte pielęgnacji (por. Konecki 2021)? Co się stanie, jeśli zaczniemy szukać nowych metafor i pozwolimy im kształtować nasze metodologiczne i badawcze myślenie? Podobnych pytań możemy sformułować więcej, każdym kolejnym otwierając nowe pole refleksyjnej i badawczej praktyki, korzystając z kognitywnego i pragmatycznego potencjału metafor. Dla mnie to początek podróży, metaforycznego myślenia w badaniu i stosowania metafor do badania. Mam nadzieję, że ten tekst stanie się inspiracją także dla innych – czy w pracy dydaktycznej, czy też empirycznej pracy z metaforami.

Bibliografia

- Antonovsky Aaron (1979) *Health, Stress, and Coping*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Inc.
- Books of the XX Century* (1998) (<https://www.isa-sociology.org/en/about-isa/history-of-isa/books-of-the-xx-century>) [dostęp: 1.08.2022].
- Brown Richard (1976) *Social theory as metaphor: On the logic of discovery for the sciences of conduct*. „Theory and Society”, vol. 3(2), s. 169–187.
- Brown Richard (1977) *Metaphor* [w:] Richard Brown, *A poetic for sociology*. Cambridge: Cambridge University Press, s. 77–171.
- Bryant Antony (2017) *Grounded theory and grounded theorizing: Pragmatism in research practice*. New York, NY: Oxford University Press.
- Burzyński Robert (2013) *Metafory jako narzędzie poznania polityki i oddziaływania politycznego*. Nieopublikowana rozprawa doktorska, Wydział Dziennikarstwa i Nauk Politycznych Uniwersytetu Warszawskiego.
- Croft William, Cruse Alan (2004) *Cognitive Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Denzin Norman (1976) *The Significant Others of a College Population* [w:] Jerome G. Manis, Bernard N. Meltzer, red., *Symbolic Interaction a Reader in Social Psychology*. Boston, MA: Allyn & Bacon, s. 298–310.
- Dryll Ewa (2014) *Rozumienie metafor charakteryzujących ludzi – perspektywa rozwojowa*. Nieopublikowana rozprawa doktorska, Wydział Psychologii Uniwersytetu Warszawskiego.
- Fatyg Barbara, Zieliński Przemysław (2006) *Tempus fugit. Analiza metafor czasu – propozycja metodologiczna*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. II, nr 1, s. 4–30.
- Garfinkel Harold (2007) *Studia z etnometodologii*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Gibbs Raymond (2017) *Metaphor Wars: Conceptual Metaphors in Human Life*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Glaser Barney (1965) *The Constant Comparative Method of Qualitative Analysis*. „Social Problems”, no. 12, s. 436–445.
- Glaser Barney (1978) *Theoretical sensitivity: advances in the methodology of grounded theory*. Mill Valley, CA: Sociology Press.
- Glaser Barney (1992) *Basics of grounded theory: emergence vs. forcing*. Mill Valley, CA: Sociology Press.
- Glaser Barney (2003) *The grounded theory perspective II: Description's remodeling of grounded theory methodology*. Mill Valley, CA: Sociology Press.
- Glaser Barney, Strauss Anselm (2009) *Odkrywanie teorii ugruntowanej*. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos.
- Goffman Erving (1981) *Człowiek w teatrze życia codziennego*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Gorzko Marek (2008) *Procedury i emergencja: o metodologii klasycznych odmian teorii ugruntowanej*. Szczecin: Wydawnictwo Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Grove David, Panzer Basil (1989) *Resolving Traumatic Memories: Metaphors and Symbols in Psychotherapy*. New York, NY: Irvington.

- Haack Susan (2019) *The Art of Scientific Metaphors*. „Revista Portuguesa de Filosofia”, vol. 75(4), s. 2049–2066.
- Hadley Gregory (2017) *Grounded Theory in Applied Linguistics Research a Practical Guide*. London, New York, NY: Routledge.
- Hałas Elżbieta (1987) *Spółeczny kontekst znaczeń w teorii symbolicznego interakcjonizmu*. Lublin: Redakcja Wydawnictw Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.
- Janesick Valerie (2015) *Contemplative Qualitative Inquiry: Practicing the Zen of Research*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press.
- Kacperczyk Anna (2014) *Autoetnografia – technika, metoda, nowy paradygmat? O metodologicznym statusie autoetnografii*. „Przełąd Socjologii Jakościowej”, t. X, nr 3, s. 32–75.
- Kaźmierska Kaja (2013) *Badania biograficzne w naukach społecznych*. „Przełąd Socjologii Jakościowej”, t. IX, nr 3, s. 6–10.
- Kaźmierska Kaja, Schütze Fritz (2013) *Wykorzystanie autobiograficznego wywiadu narracyjnego w badaniach nad konstruowaniem obrazu przeszłości w biografii. Na przykładzie socjologicznego porównania narracji na temat życia w PRL-u i NRD*. „Przełąd Socjologii Jakościowej”, t. IX, nr 4, s. 122–139.
- Konecki Krzysztof (2000) *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Konecki Krzysztof (2007) *Nowi pracownicy a kultura organizacyjna przedsiębiorstwa. Studium folkloru fabrycznego*. „Przełąd Socjologii Jakościowej”, t. III, nr 1, s. 3–126.
- Konecki Krzysztof (2018) *Advances in Contemplative Social Research*. Łódź, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Konecki Krzysztof (2021) *Przekraczanie granic, zamykanie granic. Perspektywa pierwszoosobowa w badaniach socjologicznych*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Filozofii i Socjologii Polskiej Akademii Nauk.
- Konecki Krzysztof (2022) *The Meaning of Contemplation for Social Qualitative Research: Applications and Examples*. New York, NY: Routledge.
- Koźmiński Andrzej, Latusek-Jurczak Dorota (2011) *Rozwój teorii organizacji*. Warszawa: Wydawnictwo Wolters Kluwer.
- Krzemiński Ireneusz (1986) *Symboliczny interakcjonizm i socjologia*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Kvale Steinar (2007) *Doing Interviews*. London: Sage.
- Kvale Steinar, Brinkmann Svend (2009) *Inter Views: Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing*. Los Angeles, CA: Sage.
- Lakoff George (1996) *Moral politics: What Conservatives Know that Liberals Don't*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Lakoff George, Johnson Mark (1999) *Philosophy in the flesh: the embodied mind and its challenge to Western thought*. New York, NY: Basic Books.
- Lakoff George, Johnson Mark (2020) *Metafory w naszym życiu*. Warszawa: Aletheia.
- Lawley John, Tompkins Peter (2000) *Metaphors in Mind: Transformation Through Symbolic Modelling*. London: Developing Company Press.
- Levinson Stephen (2010) *Pragmatyka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Low Jacqueline (2008) *Researchers sensitivity* [w:] *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods*. London: Sage, s. 779–780.

Manis Bernard, Meltzer Jerome (red.) (1978) *Symbolic Interaction. A Reader in Social Psychology*, Boston, MA: Allyn & Bacon.

Marciniak Łukasz (2008) *Stawanie się nauczycielem akademickim. Analiza symboliczno-interakcjonistyczna*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. IV, nr 2, s. 1–131.

Marciniak Łukasz (2012a) *Deskryptywna teoria ugruntowana* [w:] Krzysztof T. Konecki, Piotr Chomczyński, red., *Słownik socjologii jakościowej*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, s. 53–56.

Marciniak Łukasz (2012b) *Klasyczna teoria ugruntowana* [w:] Krzysztof T. Konecki, Piotr Chomczyński, red., *Słownik socjologii jakościowej*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, s. 127–131.

Marciniak Łukasz (2015) *Teorie pracujące. Pragmatyzm w ujęciu badaczy z grupy Chicago School Irregulars*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. XI, nr 1, s. 40–53.

Miller Steven, Fredericks Marcel (1988) *Uses of metaphor: a qualitative case study*. „International Journal of Qualitative Studies in Education”, vol. I(3), s. 263–272.

Morgan Gareth (1997) *Obrazy organizacji*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Muszyński Zbysław (2000) *Granice metafory*. „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska Sectio I Philosophia – Sociologia”, vol. 25, s. 303–310.

Niezbalski Jakub (2019) *Dom pomocy społecznej jako miejsce pracy. Analiza procesu stawania się opiekunem osób niepełnosprawnych intelektualnie*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. XV, nr 3, s. 162–177.

Nisbet Robert (1969) *Social Change and History: Aspects of the Western Theory of Development*. New York, NY: Oxford University Press.

Nisbet Robert (1970) *Genealogy, growth and other metaphors*. „New Literary History”, vol. 1(3), s. 351–363.

Rancew-Sikora Dorota (2007) *Analiza konwersacyjna jako metoda badania rozmów codziennych*. Warszawa: Wydawnictwo Trio.

Ricoeur Paul (1989) *Język, tekst, interpretacja*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.

Robinson Peter (2008) *Handbook of Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition*. New York, NY, London: Routledge.

Rorty Richard (2009) *Przygodność, ironia i solidarność*. Warszawa: Wydawnictwo WAB.

Schegloff Emanuel (2007) *Sequence organization in interaction: a primer in conversation analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.

Schütz Alfred (2008) *O wielości światów. Szkice z socjologii fenomenologicznej*. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos.

Schütze Fritz (2012) *Analiza biograficzna ugruntowana empirycznie w autobiograficznym wywiadzie narracyjnym. Jak analizować autobiograficzne wywiady narracyjne* [w:] Kaja Kaźmierska, red., *Metoda biograficzna w socjologii. Antologia tekstów*. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos, s. 141–278.

Soskice Janet (1985) *Metaphor and Religious Language*. Oxford: Clarendon Press.

Stake Robert (1997) *Studium przypadku* [w:] Leszek Korporowicz, red., *Ewaluacja w edukacji*. Warszawa: Oficyna Naukowa, s. 120–147.

Stein Maurice (1963) *The poetic metaphors of sociology* [w:] Maurice Steen, Arthur Vidich, red., *Sociology on trial*. Englewood: Prentice-Hall, s. 173–181.

Sułek Antoni (2002) *Ogród metodologii socjologicznej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.

Swedberg Richard (2020) *Using Metaphors in Sociology: Pitfalls and Potentials*. „The American Sociologist”, no. 51, s. 240–257.

Szenajch Piotr (2015) *Trudne umieranie. Narracyjne przedstawienia choroby i śmierci a doświadczenie osób terminalnie chorych*. Warszawa: Instytut Slawistyki PAN.

Szymańska Marta (2012) *Metafory w wypowiedziach pisemnych uczniów*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie.

Ślęzak Izabela (2009) *Stawanie się poetą. Analiza interakcjonistyczno-symboliczna*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. V, nr 1, s. 1–175.

Wicenty Daniel (2013) *Wokół projektu biografii Adama Podgóreckiego: wyzwania koncepcyjne, metodologiczne i społeczne*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. IX, nr 4, s. 82–102.

Woźny Jacek (2021) *Archeology as a Metaphor in Contemporary Culture*. „Qualitative Sociology Review”, vol. 17(1), s. 28–38.

Zahavi David (2012) *Fenomenologia Husserla*. Kraków: Wydawnictwo WAM.

Cytowanie

Łukasz Marciniak (2022) *Metafory w praktyce dydaktycznej (i badawczej). Jak obrazowo uczyć badań jakościowych?* „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. XVIII, nr 4, s. 168–193 (<https://doi.org/10.18778/1733-8069.18.4.07>).

Metaphors in Teaching (and Research) Practice: How to Teach Qualitative Research by Metaphorical Images?

Abstract: The purpose of this article is to present the potential of metaphors and their use in teaching qualitative research methodology. Starting with the review of the most important achievements in the field of using metaphors as an object of knowledge and a cognitive tool, I will go on to describe the genesis of interest in metaphors in didactics. I will present the process of experimenting with the use of metaphors during methodological classes and the obtained results, both at the content level (i.e. discovering metaphors for qualitative research) and at the procedural level (i.e. reconstructing ways of working with a metaphor in class), all of which also refers to, albeit indirectly, to research. At the same time, in the article, I make a definition-related distinction between two general types of qualitative research, which emerged while working with metaphors.

Keywords: metaphor, qualitative research, symbolic modeling, teaching qualitative research

Empathy! So What?

Krzysztof T. Konecki 
University of Lodz, Poland

<https://doi.org/10.18778/1733-8069.18.4.08>

A cultural philosophy can help predict the future as long as it creates it.

Florian Znaniński, *The Fall of Western Civilization*

Keywords:

war in Ukraine,
empathy, symbolic
interactionism,
phenomenology,
contemplative
research

Abstract: The paper deals with the concept of empathy applied in the contemplative experiment to understand the suffering of the victims of the war in Ukraine. I discuss the concept of empathy in the phenomenological perspective and symbolic interactionists' view. I needed this discussion to frame the conclusions from the contemplative experiment I did with my students. I used the contemplative methods of research. The students did self-observations and self-reports on their lived experiences while observing photos of the victims and refugees from Ukraine. Breathing exercises (*pranayama*) were practiced between different self-observations to clean the minds and release tensions. At the end of the experiment, the students were also asked about the empathy deficit in contemporary society, and provided comments on it. Finally, I concluded how empathy is evoked and embodied, and I answered the question about whether it is possible to be empathetic toward people in a totally different and traumatic situation. I end with the statement that empathy is a direct reaction to the condition of the suffering of other people. However, it is also socially-framed. I conclude that it could be socially-developed to cope with an empathy deficit.

Krzysztof T. Konecki

The author is a professor of sociology and works at the Institute of Sociology, Faculty of Economics and Sociology, University of Lodz. He is the editor-in-chief of "Qualitative Sociology Review" and holds the position of the President of the Polish Sociological Association, as well as is a member of the Committee of Sociology of the Polish Academy of Sciences. He has recently published the book titled *The Meaning of Contemplation for Social Qualitative Research: Applications and Examples* (London, NY: Routledge, 2022).

e-mail: krzysztof.konecki@uni.lodz.pl



© by the author, licensee University of Lodz, Poland
This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution license
CC-BY-NC-ND 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>)

Instead of the Introduction – A Contemplative Memo

I am constantly writing contemplative notes; it is my way of researching the world through my mind (Konecki 2018; 2022). I assume that the academic mind could be empathetic enough to investigate the world from the first-person perspective (Bentz 1995; Giorgino 2015; Bentz and Giorgino 2016).

For what do we need theoretical, methodological, and abstract elaboration of empathy? Why do we need a justification for thinking about it? Maybe instead of these theoretical contemplations, justifications, and elaborations, we only need empathetic acting? All these endeavors to define everything and categorize the world that we make mean something; it shows how the academic mind works in the modern era. We do not just trust in empathy in the academic world, we do not trust that empathy exists, or do we think that others do not trust and believe it does not exist? Why do we think that empathizing could be helped by theoretical advice on others' feelings and opinions? Maybe it should be less theory and more insight into lived experiences.

Maybe there are other explanations for this consideration of the phenomenon of empathy. There are many definitions; perhaps we need to have clear categories for identifying our activity and feelings. Do we need a scientific or theoretical explanation of what we feel? Am I empathetic, and what am I doing in an empathy-induced action? Or are there other motives behind my behaviors? The art of distrust develops, maybe we still follow Nietzsche's idea of distrust of everything that is officially presented, and especially sociologists follow the debunking motive that supposedly represents the humanistic perspective (Berger 1963).

Empathy...

The concept of empathy was translated from the German language, where the term *Einfühlung* was used by psychologists, for the first time by Vischer (1994). It meant taking an imaginary bodily perspective (Ganczarek, Hünefeldt, and Olivetti Belardinelli 2018: 141) and, later, was referred to by Lipps (1903; 1906) to explain aesthetic experiences.

Among sociologists, Charles H. Cooley came up with the **concept of sympathy**. This concept is close to the meaning of empathy used in sociology, especially in the symbolic interactionist perspective (Ruiz-Junco 2017).

Empathy involves taking the role of others (Mead 1934) or, using the language of Alfred Schütz (1962), is connected with the reciprocity of perspectives; if it is difficult to achieve this reciprocity, it is difficult to activate empathy. Thus, the breakdown of the basis of the lifeworld (in this case, the reciprocity of perspectives) creates the conditions for the emergence of the Deathworld (Bentz et al. 2018). The lack of empathy here can be both a consequence and a prerequisite for the proliferation of the Deathworld (Bentz and Marlat 2021). Empathy allows us to keep truthful communication based

on sharing the norms, and the speakers can examine their experiential background (Bentz and Marlatt 2021: 324–325). Empathy could emerge in such a situation. However, there could be the so-called no-empathy zone (Hochschild 2013), where empathy is absent, like in the territories of war or ethnic conflicts. The media and state propaganda could create such zones (as for the Russian publicity, such a zone was made in Ukraine during the war; 2022 – see Beehner 2022; Dickinson 2022; di Giovanni 2022; *Russia vows no mercy...* 2022).

Suppose I follow Peter Berger (1963) and apply the debunking motif, seeing through the facades of social structure (it is the art of mistrust) what empathy means. In that case, analysts, and theorists analyzing empathy, can see the term in a different light (Shuman 2011). The same principle of historical contextualization should be applied to understanding empathy as a term used by researchers or participants in everyday life in some current historical situation (Endacott and Brooks 2013). It is necessary to see the political location of the empathizing/non-empathizing persons, in what environment they operate, the cultural norms of their social environment, and their social site in the empathizing situation. In such a context, it will be easier for us now to understand the lack of empathy/sympathy for works of Russian artists among many Ukrainian intellectuals (Zabuzko 2022) as well as the feeling of empathy for banned Russian artists by some American intellectuals (see Nossel 2022). Empathy is socially-located, even if I reconstruct its essential and universal qualities, which may seem trans-contextual and unconditional. And I, writing these words, have to deal with such attitudes of people living in *partibus infidelium*, where one empathizes with aggressors causing wars and committing genocide.

However, I'm not a fan of this sociology of suspicion, this "art of distrust," which produces distrust on many levels of human existence, whereby not trusting others and institutions, we ultimately don't even trust ourselves, and we are finally a self-deceiving subject caught up in alien but, after all, *our* discourses and network of institutions. These are situations where an evaluative/critical/misleading attitude precedes knowing another person's voice and, ultimately, oneself. Could we find the golden mean between mistrust, the motive of unmasking, and the trust necessary to create community and social ties? We may try...

Empathy is connected with knowing. And what we can say about empathy is only knowledge of empathy that exists in the social typifications and a system of relevancies that refers to empathy. This is a **phenomenological view**. According to Schütz, we cannot be empathetic toward other animate organisms, because we do not share the inner view and knowledge of others. We do not have original access to any other consciousness and experience (Barber 2013: 316; see also Barber 2006). Especially with persons far from us and whom we do not know personally, we are not in a familiar situation; we can use mainly typifications. There could be one escape from this dilemma for Schütz by going to sociology, especially the sociology of knowledge that connects the I and the Other. The escape is in the intersubjective knowledge transferred by the language in typifications, cultural language formulas (proverbs and sayings), and, generally, in some systems of integrated experts' knowledge (Schütz 1962). We cannot know what the other feels if we do not have the language testimony in the interaction or some confirmation of it that becomes the social index of the phenomena.

However, my knowledge about the war and the victims of war, while I do not participate in it, is also based on my bodily knowledge (we should turn to genetic phenomenology). I accumulated knowledge about the suffering, pain, fear of losing life, thrill, and sweating in the situation of great anxiety that may become conscious. My body knows that the fear is based on the similarities experienced in the past (Barber 2013: 320–321; see also Merleau-Ponty 2005; Rosan 2014). Based on the similarities of various species and humans, there is a phenomenon of synchronization of feelings among humans and between humans and animals. We could see the synchronization that usually occurs at the bodily level, e.g. when we yawn, laugh, cry, or feel sad (de Waal 2009). Wherever we find the roots of empathy or compassion (in the physiology of the animals or the spirit of humans and human history, evolution, or even in an individual's past), there is proved that they are embodied (Stein 1989), and the acts of empathy are intentional (Jardine and Szanto 2017) and connected with feelings (Svenaesus 2018: 745). The perception of others goes together with the feeling which others could experience at the moment, and it is based on the primordial experience of a living body (Stein 1989: 63; Merleau-Ponty 2005)¹. But the feeling means not only knowledge about feeling, but also experiencing somehow the feelings or emotions: “But the first important point is that the terms empathy and sympathy suggest that this understanding is not primarily gnostic, cognitive, intellectual, technical – but rather that it is, indeed, pathic: involving the emotions, the body, the poetic, the pathetic, and the pathically inspired” (Van Manen 2014: 268). And the reaction of empathy is almost immediate and automatic, and we do not have much control over it. We are directly transposed to the position of the subject of empathy, and it goes beyond only imagination (Stein 1989). So, empathy is a unique experience, and intention with the direction to the object of empathy is needed.

We *enter* the bodies of other people, and then their thoughts, emotions, and moves of bodies are like our own (de Waal 2009). The transfer of senses of “animate organisms” can be considered when we analyze how consciousness works: “Perhaps Husserl emphasized that the transfer of this sense takes place across a wide variety of beings, from humans to dogs to gorillas to fish to worms to accentuate how the smallest similarities evoke the transfer despite much larger differences than those that Schütz points out” (Barber 2013: 321). Here the sensual empathy can be activated (Svenaesus 2018). Empathy is the essential ability of a human being to access other minds, and it is an intentional experience that any material or social condition cannot determine (Jardine and Szanto 2017). “The feelings we have about other people may not always be the focus of conscious attention” (Owen 2007: 90). The intention can appear after the first reaction which can be unconscious.

I interpret empathy from the phenomenological point of view inspired by Barber (2013; see also 2017). Suppose we use the contemplative approach and be mindful of our bodies. In that case, we can feel the emotions of others vicariously in our imagination (Jardine and Szanto 2017); it is an appresentation from the self to others, even if the other is not present to us, but the mind imagines as he/she

1 “The other subject is primordial although I do not experience it as promordial. In my non-promordial experience I feel, as it were, led by a primordial one not experienced by me but still there, manifesting itself in my nonprimordial experience” (Stein 1989: 11).

were present (Owen 2007: 79, 84); also, the feelings of other people connected with the war, such as fear, anxiety, rage, or sadness are appresented (see Konecki 2018: 234–235). Seemingly not being there, I never experience it directly. However, my senses are directed by the mind, the memory of the appearance of other bodies when sharing fear and the thoughts about them create the emotions, and the accumulated memory about the death and illness of others brings me closer to the actual situation. I suffer. **Kineasthesia as a way of knowing works here, although in lieu. There is a mechanism as if I were there and were her/him.** But it is not only the work of my imagination; it is a different mode of experiencing targeted at the Other, not only in my memory and past recollection of feelings concerning the situation. Knowledge of the Other is essential here, but it is not enough to feel empathy. You need to initiate the intention and motivation to go outside your consciousness. According to Husserl (1977a; 1980), the understanding of ourselves is strictly connected with an understanding of others:

1. “In empathy there is the understanding that there is a transposability of perspective.
2. Consequently, it is assumed that we all participate in one world, co-constituting its meanings and objectivities.
3. Mutuality and reciprocity exist with respect to the appresentations of ‘co-empathy,’ because empathy is a two-way communion, a connection between people.
4. Consequently, there is a single cultural world of shared appresentations of cultural-world senses to objects, at a fundamental level.
5. Through the mutual addition and transposability of senses is constituted the natural attitude. At the natural attitude level, the ordinary ontic level of understanding, each individual person has their own individual perspective and an illusion of privacy and separation from each other and the world. In fact this last point could be called a ‘false sense of alienation’. It is false because people are enjoined in an all-embracing mutuality and intermixing that occurs through their common psychophysical Nature” (Owen 2007: 81).

Our “common psychosocial nature” is fundamental to empathy and co-empathy. The crossing of our visions of the world is a necessary condition for the emergence of empathy.

* * *

I want to introduce an interpretative understanding of empathy, mainly from the earliest grounds for **symbolic interactionism**. One can find the earliest concepts related to empathy in the work of Charles H. Cooley (1922).

I will do this presentation referring to the war in Ukraine, because I later searched for empathy in the context of war, especially after the mass invasion of Russia on Ukraine on 24.02.2022. The war caused a lot of damage in Ukraine, bringing suffering to civilians, genocide, and the destruction of many cities.

Though my mental and bodily experiments in imagining the war could be very sophisticated and advanced, and create the phantasy of actual war, in the back of my mind I know that I am more or

less safe. I am far from the war. Therefore, it should also be critical concerning the context of social actors perceiving the phenomena and feeling empathy (Shuman 2011: 154).

The imagination is important here: “There is nothing more practical than social imagination; to lack, it is to lack everything” (Cooley 1922: 142). Sociologists have forgotten about it and do not treat “the mind with the imagination pictures” as the interesting subject of the study. **However, it would be interesting to know why I think I can or cannot imagine other thoughts and feelings in some situations.** What is the structure of my knowledge at hand that protects me against the thesis of the existence of empathy? One can only say that some people do not want to be empathetic or are protected by their socialization or other social influences (propaganda) from some empathy. What is the knowledge at hand (Schütz 1962); what are **the emotions at hand** (or the knowledge about possible feelings) that influence my imagination skills?

Sociologists underline the socio-psychological **phenomenon of role-taking**. So, the cognitive way of going into another body and environment is significant here (Mead 1934; Misheva 2009). Mead gives the cognitive base to empathy; however, it does not mean sharing feelings with others (Ruiz-Junco 2017: 417). The sympathy could appear as the consequence of taking the role of others (Ruiz-Junco 2017) And as the cognitive frame, it could be changed in society and shaped by political decisions and educational activity.

Empathy is a social construction (Ruiz-Junco 2017: 415). It is a social construction not only at the direct interactional level when it is launched by observation and/or imitation (de Waal 2009). The activity in the interaction and being active in observation is at stake here. Empathy starts in our communicational processes and embodied communication. However, it could also be constructed at the macro level by informational and propaganda policy as well as an educational system that directs us to whom one should feel empathy and to whom not.

Empathy/sympathy² concerns the mental operations: “[...] one has to bear in mind that it denotes the sharing of any mental state that can be communicated, and has not the special implication of pity or other ‘tender emotion’ that it very commonly carries in ordinary speech. This emotionally colorless usage is, however, perfectly legitimate, and is, I think, more common in classical English literature than any other” (Cooley 1922: 137).

Therefore, sympathy/empathy is mainly **cognitive** and, for Cooley, is socially-grounded. The human being could be morally evaluated by having the skills to feel sympathy for others (“sympathy is a measure of his personality”). Also, **the skills help him/her to have power** (“sympathy is a requisite to social power” – Cooley 1922: 141). So, empathy can also be used for purposes of domination and power. It allows one to diagnose the thoughts and emotions of another person and, therefore, in a sense, predict his/her future actions. It could be helpful in the work situation (instrumental empathy; see

2 Cooley used the term ‘sympathy’; however, it signifies what we mean by empathy today.

Hochschild 1983; Junco-Ruiz 2017: 429). These social and cognitive levels of empathy could be dissociated from some emotions: "I have already suggested that sympathy is not dependent upon any particular emotion, but may, for instance, be hostile as well as friendly..." (Cooley 1922: 159). One can enter the another person's mind, but one can hate the person, and the emotion could be a stimulus to act (Cooley 1922: 160). **Sympathy is not necessarily connected with the feeling of altruism, friendship, and love.** It could be used differently. It is not compassion. As Cooley indicates: "Sympathy in the sense of compassion is a specific emotion or sentiment, and has nothing necessarily in common with sympathy in the sense of communion. It might be thought, perhaps, that compassion was one form of the sharing of feeling; but this appears not to be the case. The sharing of painful feeling may precede and cause compassion, but is not the same with it" (Cooley 1922: 137, Footnote 1). However, some sympathy can have a universal meaning when it connects with the love of God (Cooley 1922: 160) or with the whole nature, as is the case in Buddhist teachings (Hanh 1999). One sees a need for values, **including the humanistic coefficient**, not only from the sociological and methodological perspective, but also in the standard educational system of humanistic education based on values (Znaniński 1988).

The society exists, because we are able to be empathetic and to understand the social order we should in order to feel empathy (at least cognitive empathy) and understand the Other. The effects of empathy we can see in the institutions that organize our society and are organized by the empathetic attitudes:

To come into touch with a friend, a leader, an antagonist, or a book, is an act of sympathy; but it is precisely in the totality of such acts that society consists... And, turning the matter around, we may look upon every act of sympathy as a particular expression of the history, institutions, and tendencies of the society in which it takes place (Cooley 1922: 167).

Susan Shott's concepts (1979) follow the classical way of thinking about empathy, not only in symbolic interactionism. She also emphasizes imagination and the importance of **taking the role of others**, which could be the base for feeling other people's emotions (Ruiz-Junco 2017: 418). Susan Shott's conception also touches on sharing negative and positive emotions with others. The feelings of the empathizer are not identical to that of the recipients, but the empathizer tries to evoke similar emotions in himself/herself.

Natalia Ruiz-Junco (2017) proposes her own concept of empathy, also rooted in the symbolic interactionist perspective. However, at the beginning, she also follows Goffman's concept of a frame (Goffman 1974). Individual-experience empathy is based on the cultural frames of experiencing emotions. **The frame consists of three elements: the culturally-defined role of empathizers, the role of the recipients of empathy, and moral claims of empathy** (some kind of beliefs or ideology; see Ruiz-Junco 2017: 421). The sociological vision of empathy indicates the societal and structural determinants (the frame) that define the possibility of the emergence of empathy.

The frame predetermines an empathizer position by the visual presentation of suffering children, who, as victims of the conflict, fall into the position of model empathy recipients... rights. In summary, empathy frames have a discursive structure that defines a moral claim for empathy based on shared values and on different positions for empathizers and recipients (Junco-Ruiz 2017: 421).

The media can be a very influential agent of empathy (Höijer 2004). We have this situation now that the war in Ukraine is going on. Media in the West create a mood of empathy for Ukrainian citizens experiencing genocide and a lot of suffering, including theft of belongings, torture, rape of women, killings of children, and the destruction of houses, hospitals, and schools (see Harding 2022).

Junco-Ruiz introduces to her sociological view of empathy the concept of empathy rules. **She follows Hochschild's (2016) idea of the ideological background of empathy. Empathy is socially-defined** and indicates an empathy-deserving situation (e.g. in a war zone). Secondly, there is the identification of rightful empathizers and proper empathy recipients. Empathy-deserving situations are socially-defined, so her perspective is also sociological and oriented at recognizing and identifying the social conditions of empathy constructions.

The Method

We know that there is much information and media coverage of the wars. And one can experience this by observing what is going on in Ukraine: bombing, refugees fleeing to other countries, the fear and cry of civilians, etc. And the massive amount of information could be significant for getting to know about the life of the people in war, but also for evoking empathy. At the same time, it is too much of a burden on our perception and emotional responsiveness. However, one feels pressure that one should respond to: "Global compassion is considered to be morally correct in the striving for cosmopolitan democracy, and the international community condemns 'crimes against humanity'" (Höijer 2017: 19). We know that media-mediated process of experiencing others is a common phenomenon of modern times; we are affected emotionally, and we know that we never meet the persons presented in media (Höijer 2004). Mass media and social media are the phenomena of modernity. However, the sympathy and empathy aroused by the narratives have been known in many cultures since ancient times. *The Odyssey* was told in antiquity, passed down from generation to generation, and aroused various emotions among the hearers.

There are also a lot of critics concerned with our interest in distanced suffering that we want to keep far away from our situation. There could be an experience of empathy deficit in contemporary society (Junco-Ruiz 2017: 414). Also frequent is that our charity is connected with this strategy of maintaining ontological security³.

3 "In the critical media debate it is a quite common view that suffering is commodified by the media and the audience become passive spectators of distant death and pain without any moral commitment" (Höijer 2017: 25).

I wanted to check how the pictures of the war evoke empathy. The photos for an experiment were chosen to show the war and refugees' circumstances and to have a punctum (Barthes 1981). It means that it should have something that can disarrange one perception of the world at the moment. It is an element in the photo that attracts one and *makes* thinking and feeling. It also causes some surprise and says something more than one sees. What emotions, thoughts, and body feelings are revealed at the moment of looking at pictures? What reflection appears when some emotions emerge? I thought about the reflection on the meaning of empathy and its presence in modern society, as well as about empathy deficit. I did a contemplative experiment with my students (for contemplative experiments, see Konecki 2018: 233–235) in order to answer these questions⁴. It is not an experiment on discourse and the context of text-appearing. It is an experiment on experiencing empathy:

Empathetic experiments are a part of the practice of contemplation. We put ourselves in the role of other, with the full awareness and observing our emotions and bodily feelings. We make an imaginative transfer of our body to the position of the other... This practice is very useful for social education... After making the experiment, we should write down what we experienced during it: our thoughts, visual images, bodily feelings and emotions (Konecki 2018: 234).

The experiments are understood here not scientifically but more as creating the situation to experience emotions and bodily feelings. It is more about uncovering the essential features of the phenomenon in order to understand it than about explaining the reasons for its emergence. Empathetic experiments are the contemplative methods to search for the meaning and the essence of lived experiences (Konecki 2018: 234–235). I *borrow the lived experiences* of the students to understand the meaning of empathy⁵.

I think that contemplation and contemplative or phenomenological studies with students can teach us more about the concepts, theories, and social phenomena one experiences in the lifeworld (Bentz and Shapiro 1998; Bentz and Giorgino 2016; Konecki 2018; 2022; Bentz and Marlatt 2021). It is often not only about understanding, but also transforming ourselves (Rehorick and Bentz 2008). Moreover, as teachers and researchers, we can also learn from our students. The didactic process is interactive and we cannot assume that, as teachers, we have a better position for knowing (Rehorick and Taylor 1995).

4 The empirical part of the paper was presented at a workshop on *Empathic Leadership: A Trauma Informed Perspective*, The Fielding Graduate University Summer School, July 12, 2022.

5 "One method of phenomenological research is to 'borrow' other people's experiences. We gather other people's experiences because these allow us, in a vicarious sort of way, to become more experienced ourselves. We are interested in the particular experiences of this child, this adolescent, or this adult since they allow us to become 'informed,' enriched by this experience so as to be able to render the full significance of its meaning" (Van Manen 2014: 313).

The Contemplative Experiment

I presented to the participants of the experiment, the students, the photos from the media, newspapers, and some websites which distribute the news from newspapers⁶. I asked the students what they felt in their bodies and minds and what emotions they experienced when they looked at the pictures. The pictures referred to the war in Ukraine between March and April 2022: pictures of destroyed cities, rescued civilians, children in the war, pregnant women fleeing hospital, a farewell of boyfriends and girlfriends, and refugees. I did the experiment in April 2022. Before the whole experiment, we had practiced for a few weeks hatha-yoga and meditation (I am an instructor of hatha yoga), and directly before the experiment, we practiced breathing exercises (*pranayama*) as well as a short meditation⁷. I instructed the students on the exercises, i.e. how to do them and what will happen afterward. Later, before and after seeing each picture, the students breathed deeply three times and tried to concentrate on breathing to clear the mind and the heart (the practice of *pranayama*), and be prepared for seeing and feeling the next visual image.

My inspiration for the experiment comes from my lived experiences of empathy with Ukrainian citizens and refugees. I was moved emotionally by the sufferings of the Ukrainians and their sad stories that I read and watched on TV or the Internet, but also from personal testimonies. I felt fear, anxiety, anger, and even hate for the aggressors at the beginning of the war, and empathy for Ukrainians. I wanted to create the base for identification with the victims of the war in the experiment by using some questions and instructions, and see how it works when the imagination is triggered by photos. Especially for me, it was important, because I had students from different cultures and countries, mostly those far away from the space of war. I wanted to see if their lived experiences share the same themes of empathy.

The students were from the course “Meditation for Managers” (2021/22, summer semester; University of Lodz), which was dedicated mainly to the Erasmus+ mobility program students from many countries, such as Spain, Turkey, Greece, Japan, Portugal, as well as Poland. The active participation in the experiment (writing self-reports on the feelings) was voluntary, 35 students took part in the class (22 women and 8 men), and, finally, I received 14 self-reports describing the emotions, thoughts and body feelings from the experiment. The students were aged 21–26. They gave their informed consent to participate in the investigation which was going on during the classes and to the researchers using their protocols in our research for explicating their lived experiences. The structure of the experiment was as follows:

6 Two doctoral students assisted me in the class and the experiment – Dagmara Tarasiuk and Aleksandra Płaczek.

7 The students participated in the research: “Experiencing corporeality and gestures in the social world of hatha yoga. Meanings and knowledge transfer in body practice.” The research project was supported by the National Science Center in Poland [*Opus*, grant number 2018/29/B/HS6/00513]. The experiment on empathy resulted from the learning process and from reflecting on emotion during hatha-yoga practice. The eruption of the war in Ukraine also had an impact on constructing the experiment.

1. At the beginning of the experiment, I asked the students the question – “What is empathy?” It was necessary as an introduction to further reflection on the sufferings of the war victims.
2. I asked the students about their feelings when they watched the pictures from the Ukrainian war (destroyed buildings, rescued people, rescued children, pregnant women, farewells of girls and boys).
3. Finally, I asked about empathy deficit in the contemporary world, i.e. if it exists, and if yes, why it happens. The question aimed to trigger more reflection on empathy, especially the conditions for empathy to emerge or not.

I took for analysis pictures from Internet media; however, I did not discuss the media discourse on compassion or empathy (see Hoijer 2004; 2017). The photos were only the tool for the investigation of empathy. Visual images were important tools for attracting the public’s attention to social and human problems.

Explication of the Results

What empathy is

I practiced *pranayama* (Iyengar 1983) with the students, which meant deep breathing at the beginning of the experiment. It was work on the mind (cleaning the mind), releasing tensions, and building energy, and its aim was to prepare for the direct reception of the pictures. Below I quote the attitude of the students toward the practice of breathing:

Starting the class with breathing exercises made me start to relax and have a greater connection with myself. (woman)

I was breathing since many of these photographs have significantly impacted me due to the hardness they represent. (man)

As always, we start with breathing, which I appreciate to be able to mentalize that what we are going to do is calm down, think, meditate and concentrate on ourselves. (woman)

The breathing also helped to release the tension because of the difficulty of the situations presented in the pictures:

I would like to mention that I liked and it helped me a lot the pause we did after each question to take a breath because the questions were related to tough situations (due to the war). I noticed how my body got tense because I imagined myself in that situation and felt a lot of anxiety inside me. (woman)

Generally, in this paper, I present the students' evocative first-person statements from self-reports. Sometimes, I think it is better not to interpret them but present them as they were written down in order to show the original expressions without any possible bias by the interpretations of the author of this paper.

After breathing exercises, I asked the students the question and gave an instruction: **“What is empathy? Just write down, please, do not refer to the Internet.”**

The most often expressed description and understanding of empathy was the following: it is connected with **“putting yourself in the place of others”** and understanding the emotions of others (see the quote below). This common-sense definition is similar to that proposed by symbolic interactionists. Therefore, one sees that often the theoretical concepts are constructed above the mundane understanding of terms that are used conventionally (the so-called “construct of the second degree”; see Schütz 1962: 6, 59):

Then, when the debate began on what empathy is, I began to reflect, and I agree with many of my colleagues on the definition of empathy: it consists of always putting yourself in the place of the other and trying to understand what their emotions and feelings are like so that we can take care of the way we act with these people. After this, and showing some images of the tragedy that Ukraine is experiencing, we were able to put the concept of empathy into practice and try to put ourselves in the shoes of the Ukrainian people and feel what they are feeling. (woman)

What is empathy for each one? For me, empathy is about thinking about others and putting yourself in their situation, communicating feelings and thoughts, understanding them, and being able to feel the other person's feelings. (woman)

But understanding the emotion of others could go on together with understanding our own emotions. What is interesting here is that it is also connected with self-identifying with others and their feelings for the moment of empathizing:

For me, empathy is the feeling of understanding the other person and your own emotions. It is learning multiple perspectives, trying to identify with others and their feelings, problems, dilemmas. (woman)

Some of the students write about empathy as the synchronization of feelings with others. This understanding is close to the ethologists' vision that emphasizes the **synchronization of emotions** among animals (de Waal 2009). However, the answer below underlines the real feelings, not only the presentation of self, as is the case in the Goffmanian vision (1959). What is interesting for the students (see below) is that it also relates to the past, not only to the present⁸. The present is the base to evoke the

8 “Even though history may illuminate our erroneous suppositions about how others, including animals, are like us, the writing of history itself presupposes and extends the fundamental experience of empathy in the present” (see Barber 2013:

past to experience empathy with others here and now. For this reason, the historical persons could also be understood by using empathy. This kind of reflection appeared spontaneously in our research:

Synchronicity of feelings with others, and to have the same emotion at the bottom of heart, not on the surface. It is shared beyond time; we can have empathy towards historical people.
(woman)

For what do we need empathy? We can feel it and do nothing. However, empathy was created for some purposes, to make something in social relation, to generate the 'we' relationship. If the pro-social activity follows the feelings of empathy, we can observe the whole social meaning of it. Some students emphasize that empathy is a **human feeling which precedes helping others**:

I think it is a very human feeling because through knowing the suffering of another person you can take actions to improve their situation, and you always tend to take care of others. (man)

It is the human emotion that is often **associated with compassion**, which is felt because of suffering; it is the feeling of sympathy for others that is also important for protecting the community life:

If I had to define empathy from a more personal point of view, I would say it is the natural human reaction to the pain that surrounds us and a way to protect ourselves and help us live in a community. (man)

Interestingly, one of the students said that *empathy is a way of connecting with others*. It is a very sociological interpretation; empathy creates the solidarity between humans, because it connects them. Another sociological meaning in the quotation below is an opinion that empathy is socialized and **can be learned** (see Heyes 2018). This opinion about empathy indicates that it is a **social construct**:

To me, **empathy is a way of connecting**. Empathy shows or tries to show that you know what someone is experiencing, even if you don't know how they are feeling. Empathy says, 'I want you to know that you are not alone, and I want to understand how you feel.' Also, I think that empathy is not something you are born with; it is something you develop throughout life. (man)

From these quotations above, one can see that the students understand the term 'empathy'. It is, according to them, the ability to "put yourself in the place of others", but also understanding the

320). The protest that we can sometimes observe against the possibility of understanding empathy, as putting ourselves in the situation of others, comes from a hard scientific mind that wants to see only "the hard facts." However, "the hard facts" are also interpreted. Our mind has to treat the facts uniquely, abstracting them from the context: "Strictly speaking, there are no such things as facts, pure and simple. And facts are from the outset facts selected from a universal context by the activities of our mind. They are, therefore, always interpreted facts, either facts looked at as detached from their context by an artificial abstraction or facts considered in their particular setting" (Schütz 1962: 5). However, after abstracting them, we must put them back into the context to keep the understanding in everyday life by experiencing them by mind and body.

emotions experienced by others and the synchronization of emotions. The students also wrote about compassion with the suffering ones, and connecting with others⁹.

Bombing the city

I presented to the students the following slides:

Slide 1. Bombing Kyiv



Source: Antonino 2022.

9 One can notice that the common sense of empathy is similar to the phases of empathy constructed by Edith Stein (1989; Svenaeus 2018: 742–743). “Stein takes empathy to be a three-step process in which the experience of the other person (the empathee) (1) emerges to the empathizer as an experience had by the empathee, the empathizer then (2) follows the experience of the empathee through, in order to (3) return to a more comprehensive understanding of the meaning of the experience had by the empathee” (Svenaeus 2018: 742). After the incentive giving the reason for empathy to emerge (pictures with suffering people, phase 1), there is a phase of following the experience, “putting yourself in the place of others” (emotions appear, phase 2), and, finally, there is understanding the emotions of the suffering people and their reason, and referring to the social values (interpretation of the situation of empathees, phase 3).

Slide 2. Rescuing civilians



Source: Politico 2022.

Slide 3. Bombing Kharkiv



Source: Fotografias.lasexta.com 2022.

After seeing the slides, the students were asked:

1. "Try to feel what the people in Ukraine feel now."
2. "Look how the people are living in Kyiv and Kharkiv."
3. "Try to be there; you are one of the inhabitants of Kyiv or Kharkiv."

Seeing the picture of the bombed city, students felt **fear, anger, helplessness, sadness, and a lack of understanding (they often asked: 'Why does it happen?')**. It could be seen further that the fear and anger repeat many times in the descriptions of the war situation. The pictures affect the viewers emotionally; the felt emotions seem strong. The feeling of impotence is evident. The students also refer to their position and feel fear for their families. Therefore, the lived experience that emerges connects the imagining of other people's situation and feelings with own ones. Embodied emotions are also perceived:

In a situation like that, I think that I will feel fear obviously, but also impotence and anger from the sensation that there's nothing I can do about the imminent destruction of my home. (man)

I feel destroyed on the inside, lost, surprised. I'm trying to find something to cling to help me through this hard time: the grief, the sadness, the injustice. I care for my loved ones, and I am afraid. I wonder if my home is still a safe place. (woman)

I'm sad and terrified; I don't want any of my family and friends to die. I'm confused because I don't understand why this is happening. (woman)

Often, the reactions full of emotions coming at the same time were also **embodied**: "Helplessness, sadness, anguish, and injustice were some of the feelings I experienced. Seeing the harsh images makes me sad, and chills run through my whole body." We see here that the body can be tuned to emotional reactions, and we can understand more from my relations to the world: "The pathically tuned body recognizes itself in its responsiveness to the things of our world and to the others who share our world or break into our world" (Van Manen 2014: 269).

Empathy with children

After breathing deeply, the students observed the following pictures and wrote their self-reports. The instruction was short: "Write what you feel, please. Body, mind, and emotions." According to their definition of empathy, the students tried to imagine being in the situation of refugees (see Junco-Ruiz 2017: 421).

Slide 4. Child refugees and mother

LOOK AND FEEL IT



Source: Graham-Harrison 2022.

The students felt cognitive empathy for children suffering during the war. They could imagine being in the situation. There is the ethical stance that children should not experience such conditions. On the other hand, there are statements about **not understanding** the problem of children. In empathy, there is also some prediction of the future, that the war will **leave a mark on them for life**. Beyond this, children could feel confusion and helplessness:

You are a child in the war. How do you feel?

It is a situation that no child should go through. It must be very confusing for them; they don't understand the magnitude of the problem, they don't understand why they have to leave home, don't understand why they see fire, don't understand why mom and dad cry or they don't understand why dad is not with them. It's hard because they can't do anything about it. They take it with them. And the most challenging part is knowing that this incident will leave a mark on their personal lives that they will carry with them for the rest of their lives. (man)

Slide 5. Child refugees



Source: Zinets 2022.

This is very difficult for me. I think a child's mind is much more innocent than a teenager's, but I still believe that children should not understand what is happening. To me, they must know something strange is happening, but they do not understand. They are leaving their stuffed animals, beds, movies, and playgrounds, but they don't know why. If I were a Ukrainian child, I would feel confused with a strange feeling and a lot of helplessness to have to leave everything I know. I would feel a sense of being clueless and not understanding what my new situation would bring. Although I don't think they know what is going on. (man)

The difficulty of understanding children's situation is felt together with **the defenselessness of the child, impotence**, and the evaluation of the condition of children from the moral point of view ("heinous act"). The concerns about the children and the future of the child also appear:

I would feel a sense of bewilderment for not knowing what is happening since the innocence of children means that they do not fully understand why this type of situation occurs. In the same way, I would feel great sadness knowing that I am moving away from my family, my friends, and the place where I was born and that I will probably never have many of these things again.

I also think it is tough to put yourself in the shoes of a child since each one can act differently, while in the case of adults, the answer we would give would be much more similar. In the same way, many of these children are defenseless, and there is no one to watch over their safety, and that seems to me to be one of the most heinous acts in this war. (man)

Terrified, very afraid, for the baby above all. And impotence and uselessness when you cannot save him from that situation and see that you are facing a situation that does not depend on you. We can see the desperation and abandonment on the mother's face as she no longer knows what she can do to save the baby. (man)

The self-confidence disappears, and the weakness of the self and concerns about the children and the child's future emerge. The self-identification with the role of the mother appears among women:

I feel weak without strength, I don't believe in myself, and I don't think I will make it. The war is more than me, I want to give peace to my baby, but there's no peace in our place now. I want the best for him and give it to him, but if I can't, even if this makes me sad, I'll send him wherever he can be in peace. (woman)

There are often mechanisms of "as if" used, 'what would happen if I were in such a situation.' The sense of being lost as well as fear commonly **appear by interpreting conditions presented in the pictures**. Self-identification with the child emerges:

I'm trying to understand why every day looks different; I feel fear, an inexplicable sense of loss. I cling to loved ones (mom, dad). I'm looking for my bed and warmth. (woman)

There are also **difficulties** with understanding/imagining the situation of children during the war. Mainly it happens to children:

I think that, even if we make an effort to put ourselves in their place, it is very difficult to feel what they are experiencing. (man)

Children usually are emphasized more than adults. They belong to the so-called "ideal victims" (Højjer 2017: 26), and it could be seen in media reporting from the wars. The "ideal victim" is a social construction that also depends on the current political and historical situations¹⁰. The interpretation in the frame of the "ideal victim" could also happen in our experiment.

10 "And it is not until our present time that male soldiers' systematic rapes of civil women from the enemy side are being condemned. During the Second World War it was more or less accepted that Russian soldiers, for instance, committed massive rapes of German women immediately after the capture of Berlin" (Højjer 2017: 27).

The relations with parents are also noticed, and the suffering is connected here with the whole group of the family. It could be seen through the prism of own relations with parents, and it helps to imagine what the feeling would be in a real war situation:

I feel a lot of pain to think that some people kill others, that children have to live through hell to see their mother, father and other family die. (man)

The empathetic reactions were full of emotions of fear, but the fear was also **embodied**. The empathizer could imagine the **feelings of the body such as discomfort, cold, fatigue, stress, and pain**, and, once again, the relations with parents are visible:

I would be scared; I don't know if I would understand what was happening if I could trust people because I couldn't say who is good or bad. It would be tough for me to have to leave my house. I would be terrified. From the photos I have seen, I suppose I would also be freezing and hungry; it would hurt me to see my parents sad and scared. Sleeping in stations or public transport to be able to leave Ukraine, I would feel awful physically, my neck would hurt, my back, indeed, would be combined with mental fatigue from sleeping poorly, and the stress that each one endures. (woman)

The direct experience of seeing the situation of refugees is engaging empathy here (not from the pictures); the mother and the children who finally meet (it is the same student as above). The empathy works here in terms of seeing the picture and seeing the actual situation:

The other day, I went to Warsaw, and the station was full of Ukrainian people, with blankets, food offered by Poles, and children playing with what people gave them; it was a challenging situation to watch. On the return train, when I got off at the station, I saw two small children with flowers waiting for their mother, and the mother was crying because she was seeing her children. That image gave me a mixture of sensations. This shiver made my hair stand on end to see how hard the feeling must be for the mother and the children. There is also a lot of tenderness in seeing the image of the happy children hugging their mother with the flowers, and a feeling of sorrow in seeing how devastated Russia is leaving Ukraine and the damage they are doing to many families, older people, and young people. (woman)

The pregnant woman

After seeing the previous pictures and after a deep-breathing exercise, the instruction to students was as below:

You are a woman giving birth in the bombed hospital; how do you feel? What do you feel in your body and mind? What thoughts are coming to your mind?

Slide 6. The pregnant woman



Source: BBC 2022¹¹.

Concerning the empathy for the pregnant woman under the bombing, the students feel **desperation**. The future horizon is taken into account, but it is difficult to predict what will happen, and this causes the feeling of **sadness**:

Desperation. It's the first feeling that enters my head. It makes me reflect that life is hard, and some people suffer more than others because, in a moment as beautiful as having a child when you should be happier than ever and eager to see what the future holds for your child, you are thinking about whether the war will let Ukraine have a future or not. It's sad. At that exact moment where you can't move from the hospital, and you have to see how they destroy your country while you suffer the pain of the last weeks of pregnancy. (man)

As I mentioned before, sometimes the students express their problems and **difficulties** with self-identifying with other situations and emotions, especially when the empathy receiver is different in an important aspect of the case presented in the picture:

¹¹ I have not presented the article's title: *Ukraine war: Pregnant woman and baby die after hospital shelled*. Students have seen only the picture.

Then we saw the infamous image of a woman being evacuated from a hospital when she was pregnant. I don't think I would be able to understand such a pain, so I prefer to respectfully not give an opinion. (man)

A difficulty in understanding the situation appears once again. However, it does not mean that the person is unable to feel empathy. Just the opposite; it is possible to see many proofs of the emotional manifestation (fear, sadness):

Definitely; the first word I thought of was "fear". I try to put myself in that woman's shoes, and, as I said before, I think it's impossible to feel the same way. The thoughts that come to my mind are of great concern, the uncertainty of not knowing what will happen to your life and that of your baby, and above all, great sadness at seeing that you are bringing a child into the world in the worst of situations. (man)

The student quoted below evidently empathizes with the pregnant woman. She is like her and wants to give birth to her child desperately. **She asks a question – 'Why?'** As the author of this paper, I believe her; I *feel* it (my meta-empathy). Below we can read a very evocative statement:

Why should this happen to my unborn child? It is a life that was finally given to me, and I finally came this far after overcoming a painful period of hyperemesis gravidarum, but... I want to give birth to her. I want to show this child to my husband and parents. I don't care what happens to me.

Sincerely clinging to God. (woman)

Strong emotions such as **fear, pain, anxiety**, and **uncertainty** are experienced in lieu. However, they look very authentic to me:

Unimaginable fear – for myself and the baby. Uncertainty, pain, desire to disappear for the moment. The desire for a safe place and people around. (woman)

I would feel a sense of fear and dread because the most important thing for me would be the safety of my child above my own, but the fact is that I know that I can do nothing to ensure the safety of my baby. It would make me possibly be with the worst feeling of anxiety that I could experience throughout my life. In addition, I would have to be alert at all times since, at any moment, I may have to run out of there in a state that could generate great consequences due to the inhumane conditions that many Ukrainian cities are going through that are no longer suitable for living, or for giving birth or for anything. (man)

The emotions observed during empathizing with the different situations of the war horrors are similar (mainly fear). The fear happens frequently, as well as the feeling of **helplessness**:

If I were a pregnant woman, I think what would matter most to me would be to be able to give birth safely. If I were in a hospital, I would feel much fear. There is a lot of pressure in my chest because you know that you will give birth to the most important thing in your life and the unconditional love you feel. That's why I think I would feel a lot of desire to survive and, above all, a lot of fear. I would also feel helpless and want to scream because it would seem unfair that my child had to be born in those conditions. (man)

Saying goodbye to boyfriend

After *pranayama*, a breathing exercise, the instruction for the students was the following:

1. "You are the girl saying goodbye to your boyfriend."
2. "You're a boy saying goodbye to your girlfriend."
3. "What do you feel? Body, mind, emotions, write it down."

The students gave comprehensive reports concerning the issue of parting with a close person. The reason could be that it is at their age when they start close relationships with partners. They recognize the emotions from the nonverbal signs and gestures (see Cooley 1922); for this reason, they can feel empathy for this situation and people.

Slide 7. People that are close to each other say goodbye



Source: Zinets 2022.

The questions of despair often happen ('Why does it happen?') together with the intense emotions of sadness, fear of death, and anger, and even the willingness to fight together with the boyfriend:

I would feel great sadness and injustice. The questions that come to my mind are: why choose us? Why does my boyfriend have to leave me and defend our country? After all, it's not his fault... Why do young people die because of Putin's cruelty? Why does anyone have to die overnight because of the war? I would be sad, torn, and angry at the same time. I would have thought that we may never meet again. I wish he would stay with me, but I would understand why he has to stand up for it. (woman)

I feel so sad; I want to stay with him; why is he the one who must endure, and I am the one leaving? Why is he fighting, and I'm not? It's not fear. We are the same age; the only difference is gender. I don't want him to die, he is in danger, and I wouldn't be able to live my life without him; I can't lose him. I wish I could stay and fight, and he could leave and be in peace. He should come with me; this is unfair. I'm so sad my heart is broken. I think the worst because I cannot be optimistic about this situation. (woman)

In the self-observation quoted below, the student (woman) shows the fear and probable **pride** in him fighting for the country, but also a lot of pain connected with parting. Her empathizing is **embodied**; **she feels the warmth** and does not want to forget this feeling:

Want to meet again, I may not be able though... He will fight for our country; I should be proud of him. But it's painful. I want to be with him. Tears come out. But I'm happy to be in love with such a brave person. I also have to live strong as he does. I want him to be safe. This can be the last moment; I don't want to forget this warmth. (woman)

The bodily reactions come together with the fear and concerns about the future of the relations. The perception of the world combine here with the lived bodily feelings (see Van Manen 2003; Merleau-Ponty 2005):

I would feel despondent because, from what I have studied and know of similar situations in the past, I know that it is difficult to meet a person again after the war. Also, I would feel terrified if that person is a man I know who has to fight in the army. A terrible lump in my throat that wouldn't let me breathe. Despite that, when I say goodbye, I would try to be positive so that the last memory of this person with me will be as pleasant as possible. I would try to feel her touch as much as possible; I would listen to her voice so I wouldn't forget her, her smell, the color of her eyes... (man)

Many emotions appear, such as fear, anxiety, and restlessness, and it can even end in depression. Moreover, the feeling of empathy can be here extended to other people, not only the closest one:

Fear, feelings of loss. Confusion and a lack of clarity about the future. A desire to turn back or speed up time. Moving away from closeness, from warmth. Hope, love, faith in people. (woman)

I would feel a horrible sense of fear if I was part of the couple who had to go to war, knowing that I might not be able to see not only my partner but all the people who have been a part of my life or who I'm not even going to get out of there alive. On the other hand, if I were part of the couple who fled the country or was not on the front lines of the war, I would feel anxiety and restlessness that would probably bring me depression. Knowing that it is very probable that I will not return to see the most important person in my life with whom I would like to form a future and that I may not even be able to communicate with her. (man)

There is also a sense of **the self that is split into two parts**:

I am split in two, one half of my self, or at least best part of me, hopes to see each other again (woman)

Another student also expresses these feelings of splitting:

A lot of anger; I would want to cry because a part of you is leaving with him. It's a moment of uncertainty because you don't know if you're going to see him again... nobody deserves that. Besides, you don't even have the opportunity to be in contact to know how each of the parties is doing, it must be very hard, and you have to be very strong to face such a situation. (woman)

Difficulties of the emotions of parting with a close person are expressed by some of the students, even if students **do not want to imagine the situation**:

I don't want to imagine how hard it must be to separate you from your partner knowing that there is a possibility of never seeing her again. Again, the feeling of sadness takes over me. (man)

The difference between the standard parting in a peaceful time and parting during the war is emphasized, with the feelings of sadness and uncertainty:

But here it is different because it is overnight, because of the feeling of knowing that you can meet again but that nothing is certain and you may never see each other again. It's hard and sad. (man)

One of the students described, besides the embodied fear (sleeping difficulties), also the **activity** that she would take in the situation of parting with her boyfriend (**checking the news and providing support**):

If I was a girl saying goodbye to the boy? If I had to say goodbye to a person I love and kept thinking he was putting his life in danger, it would be cumbersome on my conscience. I would have a hard time sleeping; I would be worried all day and attentive to the news, I would try to be in contact with that person as much as possible, and I would try to support him at all times and encourage him. (woman)

Often mentioned is **impotence**, not only in this situation, but the helplessness is a significant part of the mode of empathizing with the victims:


I would feel very sad and afraid to think that I might never see him again, impotence for not being able to do anything to change the situation and not being able to be with him. (man)

You are a refugee

Slide 8. Refugees

YOU ARE A REFUGEE.

- You are the refugee, and you escaped from your own country. You are Ukrainian. Feel it.



Source: Melzer 2022; Saltmarsh 2022.

One student wants to escape her thinking and feeling about the suffering (see the quote below). She also shows her worries and fear about her family. She thinks about the historical moment and asks why it happened. Her empathizing is also **embodied**; she has even sensual feelings such as cold and pain, asking why it happened and why the world does not help us. This tone of the narrative is almost like crying:

What should I do from now on? I can't help; I would like to escape all the suffering... I don't know what to do from now on, but I have to move my legs to survive tomorrow. I'm worried about my family remaining in Ukraine. Are they safe? Or not alive anymore, no, I don't think anymore. Cold, painful. I'm living in the middle of history. Is it the 21st century? Isn't it a nightmare? Why the world doesn't help us? (woman)

The emotion of **anger** is always present, although the countries receiving the refugees do their best:

I think you feel weird. You miss your home, you feel like a foreigner looking for a new home, but it will never be your home. The countries that host refugees do their best to make them feel comfortable, but even so, I would feel alone, sad, helpless, and angry because you have been kicked out of your home. (man)

Evocative statements are connected with the **uncertainty about the life** of the refugees:

Feeling that you have to flee your country to stay alive has to be one of the worst emotions. It's hard to feel this. To think that you have to carry your whole life in a simple travel suitcase. Your house, clothes, memories, and whole life are left behind with the uncertainty of not knowing if you will ever get it back. (woman)

Along with the feeling of sadness, a sense of **gratitude** also appears because of receiving help from others:

I would feel a great sense of melancholy and sadness since I have left behind my family, my friends, my home, and the country where I grew up and where I have lived all the years of my life, but at the same time, gratitude and a feeling of appreciation due to the great reception that the refugees are receiving in the countries of Europe. Above all, I would feel obligated to return that favor because they are doing it without receiving anything, especially from the families that welcome many refugees. They feed them, give them a mattress to sleep on, a roof to live under... and all this without expecting anything in return. Also, thank all the volunteers and the mobilizations people for what they are doing to stop the war, since knowing that we are not alone gives me more strength to continue fighting. (man)

The gripping reaction is **the sense of pride**. When others help the refugee, self-esteem can go down, and protecting the sense of self is necessary. There is an interesting psychological problem of being grateful and at the same time keeping high self-esteem. The student empathizes with this feeling:

I feel like it is a new opportunity in life, but at the same time, I think I'm living a life that is not mine because this is not what I'm used to. I feel thankful to the people that are helping me, but at the same time, I don't want them to help me because I don't want them to think that I'm less

than them. After all, I'm not. But seeing how they look at me with sad faces makes me feel this way. Am I a less worthy person? (woman)

Despite the emotional empathy when the students try to feel the emotions of the people presented in the pictures or generally the feelings of the refugees, they also recognize the emotions that refugees could handle. There is **the cognitive aspect of recognizing the feelings of other people** from the faces or from the details of the situation that is described (Cooley 1920), shown or presented at the moment:

I consider myself very empathetic, and I can feel their suffering the most by looking into their eyes. I see emptiness, a feeling that they cannot express; I see it in the Ukrainian families who have moved to Lodz. It's a shame. I imagine it has to be a mixture of feelings such as sadness, anguish, helplessness, discomfort, anger, loneliness, or silence. (man)

The cognitive recognition of emotions among the suffering people can be blocked by own feelings of the potential empathizer. There appears to be anger against journalists taking pictures of the victims. Finally, however, the psychological mechanism of cognitive empathy – 'what I would feel if I were there' – helps to recognize the emotions of others:

- How would you feel if you were a citizen in Kyiv?
- A disappointment and feeling will arise about photographers and journalists who take pictures and don't help. My heart will die. I can't feel anything. I will kill my emotions to protect my heart. But if my family, friends, or loved ones get hurt or even die, sadness, anger, and resentment will all come at once. It was a happy place, but now... I might be disappointed to realize the gap between the hometown in my memory and reality. (woman)

The deficit of empathy

Another question I asked at the end of the experiment was – "What is 'empathy deficit', and what are the reasons for it?" (for the concept of empathy deficit, see Junco-Ruiz 2017).

Some of the students observe the different approaches to different groups concerning empathy. Some indicate that in Poland, the approach to Ukrainian refugees is different to that concerning refugees coming from other parts of the world (e.g. from the Middle East). So, empathy is socially-contextualized and connected with some assumptions of the proper group and individuals that can be receivers of empathy, compassion, and help. Therefore, it can be noticed that empathy deficit is created by **some assumptions and prejudices**. Moreover, we also had "better victims" and others, those not deserving empathy (Höjjer 2017: 26). The "better victims" deserve more empathy and attention than "less worthy victims":

I think the answer to this question [about empathy deficit – K.K.] can be varied concerning the issue or area we are talking about, but focusing on the issue of the war, I think there is a lot of

lack of empathy. The reason for this is that right now, we see that countries like Poland are doing everything they can to help the Ukrainians who have been affected by the war by providing enough resources to make them feel at home and at ease. I have noticed that they have not done the same with other countries like Israel or Syria, which have been at war for much longer. This is an example of the lack of empathy because what is happening in Israel or Syria is not as close to us as in Ukraine. Therefore, we do not pay any attention to what is happening there, and we do not put ourselves in their shoes to try to understand their situation and help them in the best way we can. (woman)

The deficit of empathy is also caused by **technology** that is used in everyday life, which creates a lack of direct contact and face-to-face interactions with others:

I think that the deficit of empathy is experienced today, and I believe that social networks are the critical factor. It is something positive that the world is much more globalized. The appearance of new technologies to unite people from different parts of the world has made many things more accessible. Still, at the same time, feelings cannot be shown 100% through a screen, and the world has gotten out of the habit of dealing with people face-to-face and not over the phone. I am just as addicted as all teenagers to social networks, but at the same time, I am fully aware that the value of living in the world outside the screen is much greater, and I think that the goal of all should be to find the balance. (woman)

But there is a different opinion, namely one that technology helps in empathizing; it gives information about other people and makes it easier to empathize:

[...] but I think that people's empathy is increasing because thanks to new technologies and social networks, we can be continuously updated on what is happening in each part of the world. This helps us be more aware of what is happening; therefore, it is easier to put empathy into practice with other people. (woman)

Some students had a general reflection on the reasons for empathy and the empathy walls (Hochschild 2016; Konecki 2021: 125–126). Something in us can protect us against feelings of empathy; Edith Stein calls it "negative empathy" (Stein 1989: 15). It can be connected with some background experiences that generate a blockage of empathy. Except for technology, **the style of life** in contemporary civilization kills compassion and empathy. The **consumerism**, greediness, making a career, and money are all more important than perceiving the suffering of other human beings:

I do believe that there is a lack of empathy in contemporary society, both on the part of adults and young people. On the part of young people – because it seems that they are more aware of their mobile phones, of the notifications that reach them, the applications they use, the trends that they are wearing at all times or the clothes they want to buy, and none of these things have the importance compared to what is happening in Ukraine or in many other countries

that are also at war, like Syria. It seems that people are putting aside the suffering of many others, and we selfishly focus on ourselves and our well-being, but then when we need help, we are the first ones who, if they do not give it to us, feel betrayed or experience a sense of no one caring. On the other hand, concerning adults, the lack of empathy they have is not so strong, but many of them only think about moving up professionally to earn more money to use later for themselves. Ultimately, the more money people have, the more they want. They always use it for their benefit, which is what many adults wish for in life, a high salary and good quality of life, so they don't have worries about their future, but then the concerns of the rest do not seem to matter to them. Likewise, concerning the war in Ukraine, we have seen a significant citizens' mobilization to end this horror. Still, as the days go by, people return to their everyday lives and look the other way when talking about this issue. (man)

Some of the students, while seeing the concentration on the self and selfishness, also mention the **educational problem** connected with the issue of empathy. Empathy is not taught at schools:

I can feel the empathy deficit in the contemporary world. I think that nowadays almost everybody thinks about themselves and not about others. In the theme of the Ukrainian war and the refugees, I believe Poland is very empathic because people are helping so much. But in my country (Spain), this is not like that. Some people are offended if others give more opportunities to refugees than own citizens because they aren't empathic; they only think they are losing a chance to work; for example, they are not thinking about those people's problems and situations. This is an education-related problem. Also, I see this inside schools; kids should be taught in an empathic environment to understand how differently others think, feel, and act. (woman)

Some students indicated that the lack of empathy could be connected with the **self-defense psychological mechanism**. Too much bad news around could be challenging to bear:

At last, in conclusion, we have talked about the lack of empathy today. I would say that sometimes I understand it as a self-defense mechanism because we are constantly being informed about bad news worldwide, and it would be impossible not to be depressed if we were always being empathic with those suffering. But still, I think it is time to be strong and help as much as possible and not be afraid of others' pain. (man)

But if we speak in general, I think there is a huge lack of empathy in the world. I don't know why; maybe our mind blocks anything that hurts us, and by doing this, we don't feel what the other person is feeling, which makes us less empathetic. (man)

And so, this self-defense psychological mechanism is used, but another reason for empathy deficit could be seen in **media** (Höijer 2004; 2017). If one hears too much bad news from the media, one can become indifferent to the real problems of others:

Speaking more specifically about what the culprit is, in my opinion it is the social networks. I also think that part of the blame lies with the media, for the news has put us in anguish. After bad news do this, we get tired of so many bad things we take that we finally act in a way that is not ours. This is how, in my opinion, we also lose that ability to react empathetically to the pain of others. (man)

One student's meaningful reaction (see below) is that she is lucky not to have experienced such a situation. She indicated how important existential security is in life. She also has a future perspective, but is connected with the hope that the war will finish soon:

I have also finished the class reflecting on how lucky I am and how lucky that we have a home to live in and family and friends with whom to share life. After seeing these harsh images of Ukrainians, I feel luckier than ever. I hope this tragedy ends soon and all these people get their homes back as soon as possible. (woman)

After the experiment, some of the students are saying that they **should be more reflective** about themselves concerning empathy. Looking deeply into the self could help overcome the deficit of empathy. And it happened after the experiment. I think that the statement below touches on the **didactic goal** that we assumed at the beginning of the empathy experiment:

I think I am an empathetic person, but it is also true that I often assumed or criticized things that if I were empathizing, I wouldn't criticize. It is effortless not to self-evaluate and say that you are empathetic to feel comfortable with yourself. I believe that I am empathetic frequently but that many other times I lack empathy. (man)

Theorizing Empathy

I present some theoretical conclusions now, taking into consideration the results of the research. According to Hochschild (2016: 5), **empathy wall** is "an obstacle to the deep understanding of another person, one that can make us feel indifferent or even hostile to those who hold different beliefs or whose childhood is rooted in different circumstances." The author indicates that the socialization process as the base for empathy is a profoundly sociological perspective (Hochschild 2016). Politicians can also create the empathy wall which is socially-constructed (Konecki 2021: 126–127; see also Stein 1989: 15). Therefore, the attitudes built around the walls can be changed by practicing empathy.

The experiment presented in the paper shows that it is possible to gain some insight into the situation of sufferers. **The first step is cognitive empathy**, when we can see a particular case from the point of view of another person, the receiver of empathy. Of course, this is an experiment, and you cannot be entirely realistic in this situation (if we are distant from this situation). Still, we try to use various images to activate the memory, enter this situation in our imagination, and see how it might look. This

is cognitive empathy. We use it in our “practice of consciousness to project itself beyond itself” (Barber 2013: 317). We have the inherent tendency to transgress ourselves and go beyond our minds and self.

Many self-reports show that you can **experience certain emotions**, even vicariously. The second layer of empathy is the basis for compassion. The cognitive layer (similar to “perception-like empathy”; see Jardine and Szanto 2017) is a prerequisite for the occurrence of the emotional empathy layer, when the imagination begins. It refers to many situations presented in the pictures. Of course, a further step may be the emergence of compassion and the helping phase, which is also a continuation of empathy. The activity can be a kind of the summary of learning about the other person’s situation, and feeling their emotions. The students generally show significant level of empathy in the cognitive and emotional layers. This is indicated by the language etiquettes related to naming emotions and describing situations from one’s own perspective as well as the Others’ points of view (fear, anxiety, agitation, regret, sadness, loss, depression, hope, gratitude, etc.)

The second important element of empathy is the **embodiment of emotions**. The students often feel the emotions in their bodies concerning many situations presented in the pictures. The reaction of **empathy in imagining extreme conditions seems to be common**, if not universal. It could be called *a high level of empathy* (Svenaesus 2018: 744). Therefore, the embodiment also has the second property, namely the embodiment of emphasizing feelings. The breathing exercises and the earlier hatha-yoga practice in the project helped the students notice the bodily reactions and also see how the mind works, how the emotions appear, and where they are located. The experiment was a didactic tool for teaching about recognizing the emotions in the body and the role of the body in empathizing. The breathing exercises also show how the physical exercise helps to reduce stress while empathizing with the problematic situations and terror that the victims of war experience.

The third element that can be distinguished in self-reports is the moment of **doubting the possibility of fully empathizing** with the situation of people suffering during the war and of refugees. But that is not a strong theme in the auto-reports. Sometimes students feel confused about empathizing with war victims and war refugees. They do not know what to do in the face of the horrors of war. They also wonder how others will react to such situations. Although empathy is noticeable in all the students participating in this project, it was often said that it is challenging to imagine and impersonate characters whom you should empathize with. This may be understandable as the war situation is an extreme one. But still, you can imagine what can happen to you, being isolated from your loved ones, being under fire from artillery, or hearing and seeing bombs falling nearby. One can make such an experiment and imagine it; of course, one cannot fully imagine it without experiencing the situation directly. But usually, my reaction of empathy is immediate (Jardine and Szanto 2017). Nevertheless, the answer I could not understand would have been answered in terms of running away. From the phenomenological point of view, I can say that the students have a problem in living in two worlds, even imaginatively in one of them (war); there is some discrepancy between their lifeworld and the lifeworld of the Other that is becoming Deathworld (Bentz and Marlatt 2021; Konecki 2022: Chapter 3). These two worlds are challenging to understand at the same time. The taken-for-granted assumptions

about the “normal” lifeworld become questioned (Schütz 1962; Schütz and Luckman 1973; Shuman 2011). We should be careful about romanticizing empathy in perceiving victims in extreme situations which we can feel the same as the receiver of empathy (Berger and Harris 2008; Shuman 2011). But what is optimistic about it is the reflection that appears. The short moment of alienation from the so-called “normal” world starts the process of thinking about the fragility of taken-for-granted assumptions about the “normal” lifeworld.

The empathy related to imagining the situation of war victims and refugees is connected with the assumption that there are things that are unimaginable and impossible to understand. It is justified when encountering death, imagining death, and coming across an imminent death threat. But this assumption removes us from the compassionate empathy that can arise if we do not fully embrace it. When we activate our imagination, we do a thought experiment; we will force ourselves emotionally to live a surrogate experience in a particular situation. We do some self-violence in this situation, but emotional feelings are necessary to fully activate empathy and compassion. Merely imagining and cognitively structuring a specific situation is not enough; it is a prelude to genuine empathy in general and compassion for the suffering in particular. We should remember “the basic and widespread tendency of mental life to identify and assimilate” others in their conditions of life (Barber 2013: 317), and we should remember that refusing the possibility of empathy is connected with not seeing “the level beneath thought at which empathy occurs” (Barber 2013: 317).

Suppose we base our approach to morality – empathy on the sociological vision that everything comes from the society that wants to be integrated, and that morality and religion have this function (Durkheim 2008). In that case, we are in the cognitive trap, which cannot aid in explaining why people help each other and empathize with others without concern for social norms that divide people on who is worth empathizing with. **The ontological anxiety and safety problem** is significant here (Giddens 1990), but when it is interpreted from a contemplative perspective, different conclusions arise (Bentz and Giorgino 2016). **Sometimes, in order to be empathetic, we need to show our courage against the whole of society and find ourselves in danger of being killed.** It happened during the time of the Holocaust when some people from the occupied countries helped Jewish to survive. It was dangerous for life, but it did happen. And we had, on the other hand, the silence of society, indifference to the murders of Jews. It was socially acceptable to be silent when the Holocaust was going on around during the Second World War (Bauman 1989).

Zygmunt Bauman (1989: Chapter 6) opts for a different vision of the human morality. He suggests that there is a pre-socialized road of moral behavior. And I think that it also refers to empathy and compassion. Similarly, Hannah Arendt (referred to in Bauman 1989) is against such a vision of social responsibility based on social background. The resistance to the socialized norms can be ethical. The difference between good and evil cannot be based only on social forces. If I consider Bauman’s solution, it is still social, but the moral responsibility comes down to social relations and is not grounded in the structure of social institutions (Bauman 1989) The context of the activity of the individuals and their connections with others are what determines the moral choices (being with others). Although

Bauman was against the social origin of morality and introduces the concept of “being with others,” the concretization of the idea still directs us to the social meaning of the situation. He tries to go out of this dilemma by referring to Emmanuel Levinas’ concept of “**being with others**”: “To Levinas, ‘being with others’, that most primary and irremovable attribute of human existence, means first and foremost *responsibility*. ‘Since the other looks at me, I am responsible for him, without even having taken on responsibilities in his regard.’ My responsibility is the one and only form in which the other exists for me; it is the mode of his presence, of his proximity... Most emphatically, *my responsibility is unconditional*. **It does not depend on prior knowledge** of the qualities of its object; it precedes such knowledge. It does not depend on an interested intention stretched towards the object; it precedes such intention” (Bauman 1989: Chapter 7).

So, in this approach, severe doubt is expressed in the cognitive frame of empathy that is socially-based. There is something more profound and primary, although as sociologists, we should be aware of the strength of the social forces influencing our justification system, for our behavior that does not always have rational grounds.

We decide about the human side of our deeds here and now. By acting individually with an empathic intention, we can create collective empathy as an everyday mood that permeates social life. We can empathize with other collectivities, groups, or nations¹².

Concluding Remarks

Do we teach empathy in the modern world? Are we prepared to sympathize with other, suffering people in the face of a significant life’s misfortune and tragedy? Probably, we can never be well-prepared for such extreme situations. Already the Stoics tried to prepare for the worst conditions that could affect us soon, using the *praemeditatio malorum* technique (Hadot 1995; Robertson 2010). Did they always manage to stay calm? We do not know this, although written testimonies of philosophers show that it did happen. These could, of course, be didactic measures on their part, demonstrating by their example the effectiveness of this type of meditation, anticipating the worst situations that may happen.

Feeling empathetic is a process; maybe it is given once, but it can be forgotten and not developed. Just as it is essential to maintain motivation in any action, it is also crucial to the act of empathizing, which is not only an experience but also an effort if it is to be sustained over an extended period. **The intention** and attention directed to the receiver of the empathy are both necessary to keep the motivation for compassion and helping others.

12 Empathy can also sometimes have adverse effects on the persons that experience it. Strong empathy can lead to actions taken at the expense of the self. Also, the outgroups can be neglected here (Konrath and Grynberg 2016). Moreover, empathy could lead in some occupations, such as social work, to distress (Grant 2014).

Empathy, therefore, should be taught with the help of various types of thought experiments, but also by genuine support for multiple types of suffering subjects; we should have empathy bridges over empathy walls. The consciousness of the body should be included in the process. Hatha yoga and *pranayama*, and meditation, help in this. Then the anxiety and ontological insecurity (Giddens 1990; 1991) can be tamed; maybe they cannot be eliminated, but you can learn to live ethically with them. Individuals always have a choice (Melnikov and Johnson 2021: 136–137). Empathy is given to our existential situation, which is an unconditional first reaction when the ego is suspended or forgotten (Stein 1989; Owen 2007; Barber 2017), but the motivation to cultivate it and keep empathy for helping could be learned and is socially-framed (Höijer 2004; Hochschild 2016; Junco-Ruiz 2017).

I observed similar emotions while empathizing with a situation of war horrors. The fear happens often, as does the feeling of helplessness:

Learning empathy should be important comparably to learning responsibility for loved ones. Too often, we act neutrally, thinking that ‘it doesn’t affect us’; this should be changed. There are many ways to do this. I believe that such classes, despite the depressing and troubling mood, were (and are) necessary. I felt nostalgic, I was in a more somber mood than before the class, but I don’t regret it because I believe the emotional support we can give others, even if we can’t speak, is critical in many respects. (woman)

Our project aimed to develop a reflection on empathy and build the awareness of empathy for the suffering victims in order to overcome the empathy deficit. Was this goal achieved? Empathy is given, but we are not always mindful of it. Above, I provided the citation from a student who said that the experiment was emotionally-tricky. Still, it helped to increase the awareness of empathy and motivation to be empathetic as well as to aid others and maybe contribute to the community of empathetic persons.

Acknowledgments

I want to thank the reviewers of this paper and my close collaborators, Dagmara Tarasiuk and Aleksandra Płaczek, for their comments and inspiration. The bright ideas and concepts from Valerie Bentz and her research group are also invaluable.

References

Antonino, Cristiano. 2022. *Rescue workers under the bombs: search continues for possible victims in the destroyed building in Kiev*. Retrieved September 23, 2022 (<https://www.emergency-live.com/news/rescue-workers-under-the-bombs-search-continues-for-possible-victims-in-the-destroyed-building-in-kiev/>).

Barber, Michael. 2006. “Alfred Schutz” in *Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Retrieved September 23, 2022 (<https://plato.stanford.edu/entries/schutz/>).

- Barber, Michael. 2013. "Alfred Schutz and the Problem of Empathy." Pp. 313–326 in: *Husserl's Ideen. Contributions to Phenomenology*, edited by L. Embree and T. Nenon, vol. 66. Dordrecht: Springer (https://doi.org/10.1007/978-94-007-5213-9_19).
- Barber, Michael. 2017. *Religion and Humor as an Emancipating Provinces of Meaning*. Dordrecht: Springer.
- Barthes, Roland. 1981. *Camera lucida. Reflections on Photography*. New York, NY: Hill and Wang.
- Bauman, Zygmunt. 1989. *Modernity and Holocaust*. Cambridge: Polity.
- BBC. 2022. *Ukraine war: Pregnant woman and baby die after hospital shelled*. Retrieved September 23, 2022 (<https://www.bbc.com/news/world-europe-60734706>).
- Beehner, Lionel. 2022. *Putin Is Trying to Turn Ukraine Into a Culture War*. Retrieved September 15, 2022 (<https://foreignpolicy.com/2022/09/09/putin-russia-ukraine-culture-war-conservative-values/>).
- Bentz, Valerie M. 1995. "Husserl, Schutz, 'Paul' and Me: Reflections on Writing Phenomenology." *Human Studies* 18(1):41–62.
- Bentz, Valerie M. and Jeremy Shapiro. 1998. *Mindful Inquiry in Social Research*. London: Sage.
- Bentz, Valerie M. and Vincenzo Giorgino. 2016. *Contemplative Social Research: Caring for Self, Being and Lifeworld*. Santa Barbara, CA: Fielding University Press.
- Bentz, Valerie M., David Rehorick, James Marlatt, Ayumi Nishii, and Carol Estrada. 2018. "Transformative Phenomenology as an Antidote to Technological Deathworlds." *Schutzian Research* 10:189–220.
- Bentz, Valerie M. and James Marlatt (eds.). 2021. *Deathworlds to Lifeworlds. Collaboration with Strangers for Personal and Ecological Transformation*. Berlin, Boston, MA: De Gruyter.
- Berger, Harris M. 2008. "Phenomenology and the ethnography of Popular music: ethnomusicology at the Juncture of cultural Studies and Folklore." Pp. 62–75 in *Shadows in the Field: New Perspectives for Fieldwork in Ethno-musicology*, edited by G. Barz and T.J. Cooley. Oxford: Oxford University Press.
- Berger, Peter. 1963. *Invitation to Sociology: A Humanistic Perspective*. New York, NY: Doubleday, Garden City.
- Cooley, Charles H. 1922. *Human Nature and the Social Order (Revised edition)*. New York, NY: Charles Scribner's Sons.
- Dickinson, Peter. 2022. *More than three-quarters of Russians still support Putin's Ukraine War*. Retrieved September 15, 2022 (<https://www.atlanticcouncil.org/blogs/ukrainealert/more-than-three-quarters-of-russians-still-support-putins-ukraine-war/>).
- Durkheim, Emile. 2008. *The Elementary Forms of the Religious Life*. New York, NY: Courier Corporation.
- Endacott, Jason and Sarah Brooks. 2013. "An Updated Theoretical and Practical Model for Promoting Historical Empathy." *Social Studies Research and Practice* 8(1):41–58 (<https://doi.org/10.1108/SSRP-01-2013-B0003>).
- Fotografias.lasexta.com. 2022. Retrieved September 23, 2022 (https://fotografias.lasexta.com/clipping/cmsimages01/2022/03/02/1461FE26-10E8-425E-8A44-63C69BD7A2A8/automovil-danado-bombardeo-edificio-ayuntamiento-kharkiv-ucrania_69.jpg?crop=5000,2813,x0,y263&width=1280&height=720&optimize=low&format=webply).
- Ganczarek, Joanna, Thomas Hünefeldt, and Marta Olivetti Belardinelli. 2018. "From 'Einfühlung' to empathy: Exploring the relationship between aesthetic and interpersonal experience". *Cognitive Processing* 19:141–145 (<https://doi.org/10.1007/s10339-018-0861-x>).

Giddens, Anthony. 1990. *The Consequences of Modernity*. Cambridge: Polity Press.

Giddens, Anthony. 1991. *Modernity and Self Identity: Self and Society in the Late Modern Age*. Cambridge: Polity Press.

Giorgino, Vincenzo. 2015. "Contemplative Methods Meet Social Sciences: Back to Human Experience as It Is." *Journal for the Theory of Social Behaviour* 45(4):461–483 (<https://doi.org/10.1111/jtsb.12078>).

Giovanni, Janine di. 2022. *The Real Reason the Russian Orthodox Church's Leader Supports Putin's War*. Retrieved September 15, 2022 (<https://foreignpolicy.com/2022/04/26/ukraine-war-russian-orthodox-church-support-patriarch-kirill-homophobia/>).

Goffman, Erving. 1959. *The presentation of self in everyday life*. New York, NY: Anchor.

Goffman, Erving. 1974. *Frame analysis: An essay on the organization of experience*. New York, NY: Anchor.

Graham-Harrison, Emma. 2022. 'It's stomach-turning': the children caught up in Ukraine war. Retrieved September 23, 2022 (<https://www.theguardian.com/world/2022/feb/27/children-caught-up-in-ukraine-war>).

Grant, Louise. 2014. "Hearts and Minds: Aspects of Empathy and Wellbeing in Social Work Students." *Social Work Education*, 33(3):338–352 (<https://doi.org/10.1080/02615479.2013.805191>).

Hadot, Pierre. 1995. *Philosophy as a way of life: Spiritual exercises from Socrates to Foucault*. Malden, Mass.: Blackwell

Hanh, Thich Nhat (1999). *The Heart of the Buddha's Teaching*. London: Rider.

Harding, Luke. 2022. *Izium: after Russian retreat, horrors of Russian occupation are revealed*. Retrieved September 23, 2022 (<https://www.theguardian.com/world/2022/sep/17/izium-russian-occupation-ukraine-horrors-donbas-bucha>).

Heyes, Cecilia. 2018. "Empathy is not in our genes." *Neuroscience & Biobehavioral Reviews* 95:499–507 (<https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2018.11.001>).

Hochschild, Arlie R. 1983. *The Managed Heart. Commercialization of Human Feeling*. Berkeley, CA: University of California Press.

Hochschild, Arlie R. 2013. *So How's the Family? And Other Essays*. Berkeley, CA, Los Angeles, CA: University of California Press.

Hochschild, Arlie R. 2016. *Strangers in their Own Land: Anger and Mourning on the American Right: A Journey to the Heart of Our Political Divide*. New York, NY: The New Press.

Höjjer, Birgitta. 2004. "The Discourse of Global Compassion: The Audience and Media Reporting of Human Suffering." *Media, Culture & Society* 26:513–531.

Höjjer, Birgitta. 2017. "The Discourse of Global Compassion and the Media." *Nordicom Review* 24(2):19–29 (<https://doi.org/10.1515/nor-2017-0305>).

Husserl, Edmund. 1977. *Cartesian meditations*. Translated by D. Cairns. The Hague: Nijhoff.

Husserl, Edmund. 1980. *Phenomenology and the Foundations of the Sciences*. Translated by T.E. Klein and W.E. Pohl. The Hague: Nijhoff.

Iyengar, B.K.S. 1983. *Light on Pranayama. Pranayama Dipika*. London: Unwin Paperbacks.

- Jardine, James and Thomas Szanto. 2017. "Empathy in the Phenomenological Tradition." Pp. 86–97 in *Routledge Handbook of Philosophy of Empathy*, edited by H. Maibom. New York, NY: Routledge.
- Konecki, Krzysztof T. 2018. *Advances in Contemplative Social Research*, Lodz, Krakow: Lodz University Press, Jagiellonian University Press.
- Konecki, Krzysztof T. 2021. "Emotions and Politics: Emotional Work That Allows One to Regain One's Dignity and Survive." Pp. 117–133 in *Studies in Symbolic Interaction (Vol. 53)*, edited by N.K. Denzin and S. Chen. Bingley: Emerald Publishing Limited.
- Konecki, Krzysztof. 2022. *The Meaning of Contemplation for Social Qualitative Research*. New York, NY, London: Routledge.
- Konrath, Sara and Delphine Grynberg. 2016. "The positive (and negative) psychology of empathy." Pp. 63–107 in *Psychology and neurobiology of empathy*, edited by D.F. Watt and J. Panksepp. New York, NY: Nova Biomedical Books.
- Lipps, Theodor. 1903. *Ästhetik. Psychologie des Schönen und der Kunst (vol. 1: Grundlegung der Ästhetik)*. Leipzig: Leopold Voss.
- Lipps, Theodor. 1906. *Ästhetik. Psychologie des Schönen und der Kunst. (vol. 2: Die ästhetische Betrachtung und die bildende Kunst)*. Leipzig: Leopold Voss.
- Mead, George H. (1934). *Mind Self and Society from the Standpoint of a Social Behaviorist*, edited by C.W. Morris. Chicago, IL: University of Chicago.
- Melnikov, Andrii and John Johnson. 2021. "Situational Analysis: Existential and Interpretative Perspective". Pp. 135–149 in *Studies in Symbolic Interaction (Vol. 53)*, edited by N.K. Denzin and S. Chen. Bingley: Emerald Publishing Limited.
- Melzer, Chris. 2022. *People across Poland show solidarity with refugees from Ukraine*. Retrieved September 23, 2022 (<https://www.unhcr.org/news/stories/2022/3/621dd8214/people-across-poland-show-solidarity-refugees-ukraine.html>).
- Merleau-Ponty, Maurice. 2005. *Phenomenology of Perception*. London: Routledge.
- Misheva, Vessela. 2009. "Mead. Sources in Sociology." *International Sociology* 24(2):159–172.
- Nossel, Suzanne. 2022. *Boycotting Russian Culture Doesn't Help Ukraine*. Retrieved September 15, 2022 (<https://www.wsj.com/articles/boycotting-russian-culture-doesnt-help-ukraine-11646931176>).
- Owen, Ian R. 2007. *On Justifying Psychotherapy. Essays on Phenomenology, Integration and Psychology*. Lincoln, NE: eUniverse.
- Politico. 2022. *On the ground in Kyiv: Citizens flee as Russia bombs the city*. Retrieved September 23, 2022 (<https://www.politico.com/news/2022/02/24/citizens-flee-as-russia-bombs-ukraine-00011393>).
- Rehorick, David A. and Gail Taylor 1995. "Thoughtful Incoherence: First Encounters with the Phenomenological-Hermeneutical Domain." *Human Studies* 18(4):389–414. Retrieved September 23, 2022 (<http://www.jstor.org/stable/20000253>).
- Rehorick, David A. and Valerie M. Bentz. 2008. *Transformative Phenomenology. Changing Ourselves, Lifeworlds, and Professional Practice*. Lanham, MD: Lexington Books.
- Robertson, Donald. 2010. *The Philosophy of Cognitive-Behavioral Therapy: Stoicism as Rational and Cognitive Psychotherapy*. London: Karnac.
- Rosan, Peter J. 2014. "The varieties of ethical experience: A phenomenology of empathy, sympathy, and compassion." *Phänomenologische Forschungen*, 155–189. Retrieved September 23, 2022 (<http://www.jstor.org/stable/24360726>).

Ruiz-Junco, Natalia. 2017. "Advancing the Sociology of Empathy: A Proposal." *Symbolic Interaction* 40(3):414–435.

Russia vows no mercy for foreign mercenaries in Ukraine. 2022. Retrieved September 15, 2022 (<https://tribune.com.pk/story/2348088/russia-vows-no-mercy-for-foreign-mercenaries-in-ukraine>).

Saltmarsh, Matthew. 2022. *Polish border town welcomes refugees from Ukraine, but will itself need help*. Retrieved September 23, 2022 (<https://www.unhcr.org/news/stories/2022/3/6230b3094/polish-border-town-welcomes-refugees-ukraine-itself-need-help.html>).

Schütz, Alfred. 1962. *Collected Papers I, The problem of Social Reality*, edited by M. Natanson. The Hague: Martinus Nijhoff.

Schütz, Alfred and Thomas Luckman. 1973. *The Structures of the Life-World*, Translated by R.M. Zaner and T. Engelhardt Jr. Evanston: Northwestern University Press.

Shott, Susan. 1979. "Emotion and Social Life: A Symbolic Interactionist Analysis." *American Journal of Sociology* 84(6):1317–1334. Retrieved September 23, 2022 (<http://www.jstor.org/stable/2777894>).

Shuman, Amy. 2011. "On the Verge: Phenomenology and Empathic Unsettling." *The Journal of American Folklore* 124(493):147–174 (<https://doi.org/10.5406/jamerfolk.124.493.0147>).

Stein, Edith. 1989. *On the Problem of Empathy*. Washington, DC: ICS Publications.

Svenaesus, Fredrik. 2018. "Edith Stein's phenomenology of sensual and emotional empathy." *Phenomenology and the Cognitive Sciences* 17: 741–760 (<https://doi.org/10.1007/s11097-017-9544-9>).

Van Manen, Max. 2003. *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*. London: The Althouse Press.

Van Manen, Max. 2014. *Phenomenology of Practice. Meaning-Giving Methods in Phenomenological Research and Writing*. London, New York, NY: Routledge.

Vischer, Robert. 1994. "On the optical sense of form: a contribution to aesthetics." Pp 89–123 in: *Empathy, form, and space: problems in German aesthetics, 1873–1893*, edited by H.F. Mallgrave, E. Ikonomou. Santa Monica, CA: Getty Center for the History of Art and the Humanities.

Waal, Frans de. 2009. *The Age of Empathy: Nature's Lessons for a Kinder Society*. New York, NY: Penguin Random House.

Zabużko, Oksana. 2022. *Planeta. Piółun [Planet. Wormwood]*. Warszawa: Wydawnictwo Agora.

Zinets, Nathalia. 2022. *Ukraine accuses Russia of genocide after bombing of children's hospital*. Retrieved September 23, 2022 (<https://www.reuters.com/world/europe/russia-promises-silence-ukrainians-flee-battered-cities-2022-03-09/>).

Znanięcki, Florian. 1988. *Wstęp do socjologii [Introduction to Sociology]*. Warszawa: PWN.

Cytowanie

Krzysztof T. Konecki (2022) *Empathy! So What?* „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. XVIII, nr 4, s. 194–233 (<https://doi.org/10.18778/1733-8069.18.4.08>).

Empatia! I co z tego?

Abstrakt: Artykuł dotyczy koncepcji empatii zastosowanej w eksperymencie kontemplacyjnym w celu zrozumienia cierpienia ofiar wojny w Ukrainie. Omówiono w nim koncepcję empatii w odniesieniu do perspektywy fenomenologicznej i symbolicznego interakcjonizmu. Dyskusja ta była autorowi potrzebna do osiągnięcia pewnej ramy interpretacyjnej wniosków z eksperymentu kontemplacyjnego, który przeprowadził ze studentami. W eksperymencie zastosowano kontemplacyjne metody badawcze. Studenci wykonywali autoobserwacje i autoraportowanie swoich przeżyć podczas oglądania zdjęć ofiar wojny i uchodźców z Ukrainy. Ćwiczenia oddechowe (*pranajama*) były praktykowane pomiędzy różnymi autoobserwacjami, aby oczyścić umysły i uwolnić napięcia. Na koniec eksperymentu studenci zostali również zapytani o deficyt empatii we współczesnym społeczeństwie i przedstawili swoje wnioski na ten temat. Na koniec podsumowano, w jaki sposób empatia jest wywoływana i ucieleśniana oraz odpowiedziano na pytanie, czy można być empatycznym wobec osób znajdujących się w zupełnie innej i w dodatku traumatycznej sytuacji. Artykuł kończy się stwierdzeniem, że empatia jest bezpośrednią reakcją na stan cierpienia innych ludzi. Jednak jest ona również ramowana społecznie. Autor stwierdza, że empatię można społecznie rozwijać, aby poradzić sobie z aktualnie występującym deficytem empatii.

Słowa kluczowe: wojna w Ukrainie, empatia, interakcjonizm symboliczny, fenomenologia, badania kontemplacyjne

PSJ

Dostępny online
www.przegladsocjologiijakosciowej.org

„PSJ” stworzyliśmy, aby umożliwić swobodny przepływ informacji w społecznym świecie socjologii jakościowej. Adresujemy go do wszystkich socjologów, dla których paradygmat interpretacyjny i badania jakościowe stanowią podstawową perspektywę studiowania rzeczywistości społecznej.

Tom XVIII ~ Numer 4
30 listopada 2022

REDAKTOR NACZELNY: Krzysztof T. Konecki
REDAKCJA: Waldemar Dymarczyk, Marek Gorzko,
Anna Kacperczyk, Łukasz T. Marciniak,
Jakub Niedbalski, Robert Prus,
Izabela Ślęzak
REDAKTOR PROWADZĄCY UŁ: Agnieszka Kałowska, Sylwia Mosińska
REDAKCJA JĘZYKOWA I KOREKTA: Monika Poradecka (j. pol.),
Marta Olasik (j. ang.)
SKŁAD: Agent PR
PROJEKT OKŁADKI: Anna Kacperczyk

ISSN: 1733-8069

