



Danuta Urbaniak-Zajac  
Uniwersytet Łódzki, e-mail: urbaniak@uni.lodz.pl

## **Badania rekonstrukcyjne – poza subiektywnością i obiektywnością interpretacji. Na przykładzie analizy sytuacji trudnych w pracy zawodowej w doświadczeniu absolwentów pedagogiki\***

<http://dx.doi.org/10.12775/PBE.2016.080>

### **Reconstructive Research – Beyond the Subjectivity and Objectivity of Interpretation. Based on an Example of Analysis of Difficult Situations in Professional Work in the Experience of Pedagogy Graduates**

#### **Abstract**

This article is of methodological form, i.e. the descriptions of difficult situations encountered by pedagogy graduates in their professional work and reported by them to the researcher in semi-structured interviews, are treated as illustrative empirical data submitted to analysis (the manner of analysis is more important than its subject). The analysis is conducted according to the guidelines and principles of objective hermeneutics. It consists in the reconstruction of intersubjectively understood (in this way objective) structures of meaning and sense, what

---

\* Korzystam w artykule z wyników badań przeprowadzonych w ramach projektu „Kształcenie akademickie pedagogów z perspektywy doświadczeń zawodowych absolwentów i wymogów praktyki. W poszukiwaniu teorii działania profesjonalnego” (nr 3652/B/H03/2011/40), dofinansowanego ze środków Narodowego Centrum Nauki. Główny wątek niniejszego artykułu zasygnalizowany został na konferencji *Współczesne przestrzenie edukacyjne biografistyki. Przedmiot, źródła i metody badań w biografii*, organizowanej przez Katedrę Biografistyki Pedagogicznej Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego w dniach 16–17.04.2015 r.

allows to reconstruct more visibly the pattern of actions of a responding person. In the article the reconstruction of fragments of two pedagogy graduates' statements is presented. It is preceded by a consideration of subjectivity – objectivity issue in empirical research as the features of data and the conduct of the researcher. Unlike in classical frameworks where these features are usually presented in opposition to each other, in the method of objective hermeneutics the objectivity (understood as intersubjectivity) is a condition for subjectivity, whereas subjectivity (individuality) is a condition for the change of existing structures.

**Keywords:** pedagogy, qualitative research, reconstructive research, objective hermeneutics, pedagogy graduate

## Wprowadzenie

Niniejszy artykuł ma w większym stopniu charakter metodologiczny niż merytoryczno-przedmiotowy. Tzn. opisy sytuacji trudnych doświadczanych w pracy zawodowej przez absolwentów pedagogiki traktowane są jako przykładowy materiał empiryczny poddawany analizie. A na pierwszy plan wysuwa się sposób owej analizy, wynikający z przyjmowanych założeń teoretycznych. Innymi słowy w przyjętej perspektywie ważniejszy od poznawanego przedmiotu jest sposób jego poznawania. Inspiracja do napisania tego tekstu pochodzi z moich doświadczeń nauczyciela akademickiego pracującego ze studentami, doktorantami czy jeszcze innymi (nie tylko) młodymi badaczami, którzy nauczyli się traktować używane przez siebie słowa (które winny pełnić funkcje pojęć) teoretycznie, a nawet a kontekstowo. Tak jakby miały one uniwersalne, a tym samym stałe znaczenia. Należą do nich określenia „obiektywny”, „subiektywny”.

Materiał empiryczny, który wykorzystuję w niniejszym artykule, pochodzi z badań jakościowych, w których uczestniczyło 30 absolventek i absolwentów pedagogiki Uniwersytetu Łódzkiego<sup>1</sup>. Ogólnym celem badań było zidentyfikowanie elementów strukturalnych wspólnych dla działań prowadzonych przez absolwentów studiów pedagogicznych (niezależnie od miejsca pracy i ukończonej specjalizacji pedagogicznej), a główny problem badawczy ogniskował się na rekonstrukcji warunków pedagogicznej profesjonalności. Z absolwentami przeprowadzono wywiady swobodne z elementami narracji, co oznacza, iż z jednej strony stworzono uczestnikom badań warunki do nieskrępowanych wypowiedzi (forma pytań zachęcająca do krótkich opowieści), a z drugiej

---

<sup>1</sup> Informacje dotyczące organizacji badań, w tym zasad doboru próby badawczej, przedstawione zostały w Urbaniak-Zajac, 2016, s. 77–89.

podstawowe wątki rozmowy zostały zaplanowane i były wywoływane przez osobę prowadzącą wywiad. Na etapie konstruowania kwestionariusza wywiadu wydawało się, że opisy postępowania absolwentów w sytuacjach trudnych dostarczą dobrego materiału dla rekonstrukcji struktury działania zawodowego pedagogów. Dlatego o takie sytuacje pytano<sup>2</sup>. Okazało się jednak, że udzielenie odpowiedzi było sporym kłopotem – znaczna część absolwentów formułowała ogólnikowe wypowiedzi, a nie opowiadała sytuacji. Sugeruje to, że werbalizowanie trudności w pracy zawodowej nie należy do ich codziennej praktyki, nie jest elementem wiedzy podręcznej, gotowym do szybkiego przywołania. Na marginesie warto zauważyć, iż jest to okoliczność, która w standaryzowanych badaniach prowadzi do tzw. wymuszania danych. Jeśli uczestników badań prosi się o wybór odpowiedzi spośród przedłożonych kafeterii, dokonują go bez większego problemu.

W potocznym mniemaniu części pedagogów-badaczy dominuje pogląd, że jeśli o swoich trudnościach mówią poszczególne osoby, to każda z nich prezentuje swoje subiektywne doświadczenia. Ale kiedy tych zbieranych subiektywnych doświadczeń przybywa, gdy badacz przepytuje nie 30 osób, ale 300 (albo jeszcze lepiej 3000), i kiedy policzone cząstkowe odpowiedzi podda „statystycznej obróbce”, to otrzymane wyniki zyskują status obiektywności<sup>3</sup>. A więc to dzięki matematyce jednostkowej, czyli subiektywne dane, mają przekształcać się w obiektywne wyniki<sup>4</sup>. Relacja między subiektywnym i obiektywnym, w odniesieniu do wymiarów życia społeczno-kulturowego, tkwi u podstaw metody obiektywnej hermeneutyki. Metody analizy tekstu opracowanej w latach 70. XX wieku przez niemieckiego socjologa Ulricha Oevermanna (Oevermann,

---

<sup>2</sup> W kwestionariuszu wywiadu był zapis: *Proszę opowiedzieć typową trudną sytuację w P. pracy? W jaki sposób sobie P. zazwyczaj radzi?* Ponieważ badania prowadzone były przez trzy osoby, które dodatkowo modyfikowały zadawane pytania w zależności od odpowiedzi udzielanych przez uczestników badań, sformułowanie prośby w konkretnym przypadku mogło nieco odbiegać od wzoru w kwestionariuszu.

<sup>3</sup> By zapobiec nieporozumieniom – nie kwestionuję zasadności posługiwania się statystyką. W przypadku dużych prób pozwala identyfikować prawidłowości, co może pomagać wyjaśniać zjawiska makro, analizy statystyczne mogą być wykorzystywane przez politykę społeczną (ale w sposób zależny od polityków, a nie od wyników analiz). Analizy statystyczne mogą być również wsparciem w konstruowaniu modeli teoretycznych. Chodzi jedynie o uświadomienie, co stanowi „podstawę obiektywności”.

<sup>4</sup> Jeden z badaczy sprawdzał m.in. płeć dzieci rodziców pracujących i bezrobotnych. Okazało się, że nie ma między tymi zmiennymi zależności istotnej statystycznie. Zastanawiam się, w jaki sposób by zinterpretował obiektywny wynik, gdyby okazało się, że zależność statystyczna w wyniku jakiegoś zbiegu okoliczności jednak wystąpiła.

Allert, Konau, Krambeck, 1979), która współcześnie należy do najbardziej popularnych w Niemczech metod badań jakościowych. Jej założenia i wynikająca z nich metodykę postępowania potraktować można jako przekroczenie przywołanej tradycyjnej opozycji, wynikającej z naturalizacji świata społecznego.

Artykuł składa się z trzech części: a) zasygnalizowania wybranych wymiarów<sup>5</sup> problemu subiektywność-obiektywność<sup>6</sup>, najwyraźniej zaznaczającego się w badaniach (auto)biograficznych lub wykorzystujących materiał autobiograficzny; b) przedstawienia głównych założeń metody obiektywnej hermeneutyki i sposobu jej stosowania; c) prezentacji przykładu analizy fragmentu dwóch wypowiedzi, odnoszących się do trudności zawodowych.

### **Problem subiektywności-obiektywności danych i interpretacji w badaniach jakościowych**

W rozważaniach dotyczących badań biograficznych kwestia subiektywności, a tym samym obiektywności (brak opozycyjnego odniesienia podważałby zasadność pierwszej cechy), przywoływana jest relatywnie często (zob. np. Lalak, 2010, s. 238). Dotyczy ona jednak wszystkich badań, w których źródłem danych są wypowiedzi ludzi. Z jednej strony subiektywność przypisywana jest materiałowi (auto)biograficznemu, który poddawany jest interpretacji, z drugiej – efektom tej interpretacji. O ile pierwszy stan rzeczy z reguły oceniany jest pozytywnie<sup>7</sup>, o tyle drugi – z reguły negatywnie<sup>8</sup>. Dzieje się tak, ponieważ w obu przypadkach subiektywność sytuowana jest w różnych kontekstach. Subiektywność mająca odzwierciedlać się w materiale (auto)biograficznym, czy ogólniej empirycznym, rozumiana jest jako jednostkowość, niepowtarzalność doświadczeń, przeżyć lub doznań konkretnego człowieka. Jest więc równoznaczna z indywidualnością, podmiotowością, a ponieważ w większości badań

<sup>5</sup> Nie podejmuję się rekonstrukcji stanowisk filozoficznych analizujących kwestię subiektywności i obiektywności. Przywołuję wybrane wątki podnoszone w kontekście badań empirycznych.

<sup>6</sup> To zagadnienie w innym wymiarze podejmowane było przez mnie w: Urbaniak-Zajac, 2016.

<sup>7</sup> Dla przykładu (raport z badań zleconych przez IBE): „Należy pamiętać, iż pozyskane opinie mają charakter subiektywny, co jest dodatkową zaletą tego rodzaju badań” (Walczak, 2012, s. 23).

<sup>8</sup> Cytowana we wcześniejszym przypisie autorka stwierdziła również: „Przeprowadzone badania mają charakter wyłącznie jakościowy. Z tego powodu otrzymane dane należy traktować jedynie jako ilustrację problemu”. Czyli z jednej strony pozytywna ocena „subiektywnego charakteru”, a jednocześnie sygnał ograniczonej wartości uzyskanych w ten sposób wyników.

biograficznych<sup>9</sup> chodzi właśnie o rekonstrukcję indywidualnych losów, to pozytywne wartościowanie tak rozumianej cechy materiału jest niejako oczywiste. Natomiast „subiektywność” jako cecha przypisywana efektom interpretacji wynika z jednostkowości i indywidualności badacza, a nie podmiotu biograficznego, rzutuje więc na ocenę jakości poznania. W klasycznym modelu nauki, spełniającym kryteria pozytywistycznej obiektywności, subiektywność poznania uznawana jest za cechę niepożądaną, by nie powiedzieć dyskwalifikującą. W tej perspektywie indywidualność badacza utożsamiana jest ze stronniczością i wybiórczością analizy, co jest równoznaczne z zafałszowaniem rekonstruowanych zagadnień.

Uzasadnieniem dla negatywnej oceny indywidualnego wymiaru interpretacji jest przekonanie o istnieniu zewnętrznego – w jakimś sensie obiektywnego – punktu odniesienia dla oceny uzyskanych wyników. To przekonanie tkwi u podstaw typowych historycznych badań biograficznych, w których sposobem na obiektywizację interpretacji jest porównywanie danych pochodzących z różnych źródeł (zob. np. Michalski, 2004). Zbieżność danych ma dowodzić, że dany stan rzeczy rzeczywiście miał miejsce i może zostać uznany za fakt historyczny. Wątpliwości pojawiają się wówczas, kiedy przedmiotem wypowiedzi nie jest obecność osoby w danym miejscu i czasie, lecz jej ówczesne doznania, doświadczenia itp. Rodzi się pytanie, czy i co można uznać za zasadne odniesienie dla wypowiedzi autobiograficznych, i to za odniesienie mające je weryfikować? Radykalna odpowiedź głosi, że nie ma takiego odniesienia, ponieważ jedynym „ekspertem” od własnego życia jest przeżywająca go osoba. Ale jednocześnie szuka się sposobu weryfikacji przeprowadzonej przez badacza interpretacji wypowiedzi tej osoby. Proponowanym rozwiązaniem jest tzw. komunikacyjna walidacja (np. Szmidt, Modrzejewska-Świgulska, 2014; Flick, 2002, s. 325–326; Steinke, 1999), polegająca na tym, że naukowa interpretacja materiału biograficznego przedstawiana jest podmiotowi biograficznemu, który zajmuje wobec niej stanowisko. Jeśli nie akceptuje owej interpretacji, to ostateczna wersja uzgadniana jest w trakcie komunikacji między badaczem a badanym. Takie rozwiązanie rodzi jednak problemy, by wymienić tylko najogólniejszy: konieczność ograniczenia zainteresowań poznawczych badacza do tego, co nosiciele biografii sobie uświadamiają (Flick, 2011, s. 47). Jeśli bowiem doko-

---

<sup>9</sup> Również w badaniach jakościowych, w których przedmiotem interpretacji są wypowiedzi ludzi na temat własnych doświadczeń (a więc wypowiedzi o charakterze biograficznym), ale nie nastawionych na rekonstrukcję biografii (i w tym sensie niebiograficznych), drogą do uogólniania wyników badań jest analiza indywidualnych przypadków (np. Wolf, 1995).

nywana przez badacza interpretacja materiału biograficznego miałaby odsłonić uwarunkowania działania czy sytuacji, w jakiej znajduje się biograficzny podmiot, czy też zrekonstruować strukturę tego działania, to musiałaby wykroczyć poza bezpośredniość relacji, poza „powierzchniową warstwę” prezentowanych doświadczeń, tzn. dotrzeć do tego, czego podmiot z reguły nie jest świadomy. Chęci zastosowania w takim przypadku komunikacyjnej walidacji musiałoby towarzyszyć wprowadzenie podmiotu biograficznego w teorie naukowe, inspirowane interpretacje badacza, albo wywołać tematy, które są świadomie albo nieświadomie przysyłane przez uczestnika badań. Czy zawsze jest to możliwe i zasadne? Jeśli na to pytanie udzieli się negatywnej odpowiedzi, to zakres możliwego stosowania komunikacyjnej walidacji znacznie się zmniejsza.

Relatywnie często stosowanym sposobem łączenia subiektywności i obiektywności w badaniach biograficznych jest traktowanie ich jako dwóch uzupełniających się aspektów, jako dwóch stron tego samego medalu. Aspekt subiektywny to wewnętrzny, podmiotowy obraz doświadczanych zdarzeń, a aspekt obiektywny to obraz życia lub jego fragmentu stworzony na podstawie danych zewnętrznych wobec podmiotu (niekiedy na podstawie uznanych prawidłowości elementy uzewnętrznione mogą być traktowane jako wskaźniki tego co wewnętrzne). W typowych badaniach biograficznych relacja między tymi wymiarami nie jest przedmiotem refleksji metodologicznej, przyjmuje się, że jakoś się wzajemnie dopełniają. Wydaje się, iż taki jednoznaczny rozdział perspektyw jest konsekwencją oddzielenia człowieka – istoty mającej świadomość lub duszę – od otaczającego go urzeczowionego świata (nie tylko materialnego, także instytucjonalno-kulturowego). Świadomości człowieka nadaje się przy tym charakter „psychologiczny”, uwewnętrznia się ją, umiejscawiając w głowach ludzi (Szacki, 2002, s. 388), przyjmując jednocześnie, że wyraża się w tym, co poszczególne osoby myślą i co, mniej lub bardziej szczerze, przekazują badaczowi. Towarzyszy temu niezwerbalizowane założenie, że treści myślenia ludzi są zgodne z treściami ich mówienia i że kierują ich postępowaniem.

Przełamanie dychotomii tego co wewnętrzne i zewnętrzne (czy też dychotomii podmiot – przedmiot) dokonuje się poprzez przyjęcie „istnienia” podstawowej dla rozwoju i działania człowieka sfery intersubiektywności czy, ujmując to w innej perspektywie – sfery podzielanej (w wyniku uczestnictwa) kultury. Jej treść stanowi to, co jest społecznie wytwarzane i podzielane przez członków społeczności, co tworzy zawsze istniejący kontekst ich działania, ale niekoniecznie musi być przez nich uświadamiane. W tej perspektywie subiektywność jest wtórna wobec intersubiektywności, indywidualność wobec ogólności. Jak zauważa Charles Taylor „Intencjonalność i empatia są widziane

jako coś zależnego od wcześniejszego istnienia świata podzielanych znaczeń, w którego obrębie podmioty ludzkiego dyskursu same siebie konstytuują. [...] Owe znaczenia są intersubiektywne, niesprowadzalne do subiektywnych stanów psychologicznych, poglądów czy twierdzeń. Nie są one ani subiektywne ani obiektywne, lecz są tym, co kryje się zarówno za subiektywnością, jak i obiektywnością” (za: Szacki, 2002, s. 389) Poznanie intersubiektywności nie dokonuje się raczej poprzez wgląd w siebie podmiotów czy też „wzywianie się” w „czysto” prywatne lub subiektywne stany innych ludzi. Dokonuje się poprzez rekonstrukcję tego co ogólne, tzn. wspólnie podzielane. Na tym tle ujawnia się szczególność, będąca efektem indywidualnych – niekoniecznie intencjonalnych – wyborów jednostek. Niektórzy teoretycy przyjmują, iż owe wybory w tym sensie nie są całkowicie dowolne, że działania ludzi generowane są poprzez używane przez nich reguły kulturowe<sup>10</sup> (np. Winch, 1990).

### **Metoda obiektywnej hermeneutyki**

Nazwanie przez Urlicha Oevermanna metody interpretacji obiektywną hermeneutyką wynikało z chęci podkreślenia dystansu wobec poznania polegającego przede wszystkim na „wglądzie” w siebie poszczególnych jednostek oraz na „wzywaniu się” badacza w ich wewnętrzne i w tym sensie subiektywne doświadczenia i doznania. Przyjmuje on metodologiczne założenie istnienia (obiektywnych) struktur znaczenia i latentnych struktur sensu<sup>11</sup>, będących efektem toczącej się praktyki społecznej. Można powiedzieć, że w większości stanowią one społecznie tworzoną i podzielaną dziedzinę intersubiektywności<sup>12</sup>. Dopiero na tym tle możliwe jest odsłonięcie indywidualności działają-

<sup>10</sup> Jednym ze źródeł inspiracji do takiego myślenia były badania i refleksje filozoficzne nad językiem, m.in. generatywna gramatyka Naoma Chomskiego. Budowanie nowych sensownych zdań jest możliwe dzięki stosowaniu przez mówiącego określonych reguł, które nie muszą należeć do jego wiedzy podręcznej. Posługiwaniu się regułami nie musi towarzyszyć ich zwerbalizowana świadomość.

<sup>11</sup> „Latentne struktury sensu i obiektywne struktury znaczenia są abstrakcyjnymi, tzn. zmysłowo nie spostrzegalnymi konfiguracjami i powiązaniem, które wszyscy lepiej lub gorzej ‘rozumujemy’ i ‘odczytujemy’, kiedy się ze sobą porozumiewamy, czytamy teksty, oglądamy obrazy i przebiegi działań, słuchamy sekwencji dźwięków i tonów oraz spostrzegamy wszystkie [inne] dające się pomyśleć stany rzeczy towarzyszące ludzkiej praktyce, które wytworzone zostały w ich obiektywnym sensie przez reguły generujące znaczenia i obowiązujące obiektywnie niezależnie od naszej każdorazowo subiektywnej interpretacji.” (Oevermann, 2002 s. 2).

<sup>12</sup> W toczących się interakcjach społecznych aktywizowanych jest wiele rodzajów reguł, o różnym zasięgu obowiązywania. Są reguły uniwersalne, do których oprócz reguł kompetencji



cego podmiotu. Czyli w obiektywnej hermeneutyce analitycznie przyjmuje się „istnienie” dwóch poziomów społecznej rzeczywistości: poziomu subiektywnych intencjonalności oraz genetycznie pierwotnego poziomu ogólnych, społecznie podzielanych struktur. Struktury są konsekwencją działania „obdarzonych generatywną mocą” różnego typu reguł, które mają różny zakres stosowania. Jedne odnoszą się do wszystkich ludzi jako reprezentantów gatunku, inne do członków określonych zbiorowości. Reguły nie determinują działania ludzi, lecz tworzą pulę możliwości, spośród których jednostka – niekoniecznie świadomie – dokonuje wyboru<sup>13</sup>.

Przedmiotem naukowej rekonstrukcji są obiektywne struktury znaczenia i latentne struktury sensu, a nie generujące je reguły, ponieważ nie pozwala na to zamknięcie interpretacji w kole hermeneutycznym: procesem interpretacji kierują bowiem te same reguły, które mają zostać zrekonstruowane. Jeszcze raz warto podkreślić, że istnienie reguł i struktur przyjęte jest na mocy założenia o charakterze metodologicznym, a nie ontologicznym (gdyby nie było wspólnie podzielanych reguł i struktur, nie byłibyśmy w stanie porozumiewać się ani prowadzić badań). Oevermann nie uznał za potrzebne stworzenie ich teoretycznej charakterystyki, są one dla niego warunkiem zrozumienia praktyki życiowej (zob. Bora, Dresel, Sutter, Weisenbacher, 1991, s. 87). Struktura jest realnym związkiem treści wytworzonych przez działanie. Owej rzeczywistości nie można doświadczyć zmysłowo, wyraża się pośrednio w „śladach” pozostawionych w tekście i pozwalających się odczytać z protokołów interakcji społecznych.

Owo „odczytywanie” dokonywane jest zgodnie z określonymi zasadami (sekwencyjności, bezkontekstowości, dosłowności, ekstensywności, oszczędności) oraz z zastosowaniem określonych rozwiązań technicznych. Zasady i metodykę interpretacji dokładnie scharakteryzowałam w innym miejscu (Urbaniak-Zajac, Kos, 2013), tutaj chcę jedynie zwrócić uwagę na jeden, najważniejszy jej element – eksperymenty myślowe, ponieważ to one mają po-

---

lingwistycznych należą również reguły kompetencji poznawczych i moralnych („logiczność, moralność, rozumność” – Oevermann, 1991 s. 284–285), ale także reguły specyficznych kompetencji społecznych nabywanych w określonych zbiorowościach ludzkich.

<sup>13</sup> Na przykład: Jeżeli B został pozdrowiony przez A, to „czynna” w tej sytuacji reguła dopuszcza dwie możliwe sensowne reakcje ze strony B. Może on odwzajemnić pozdrowienie i poprzez to podjąć wspólną z A – zobowiązującą obie strony – formę praktyki, albo nie odwzajemnić pozdrowienia, nie podejmując tym samym wspólnej formy praktyki, bądź ją zrywając, jeśli wcześniej istniała. B może udać, że nie zauważa pozdrowienia. Odracza wówczas własną decyzję, ale możliwości wyboru pozostają bez zmiany (Oevermann, 1996, s. 76).



zwolnić na włączenie w proces interpretacji tego co ogólne, tzn. podzielane przez badających i badanych. Eksperymenty myślowe polegają na tworzeniu historii, w opisie których w sensowny sposób używa się interpretowanej sekwencji protokołu (abstrahując od jej realnego kontekstu), aktywizując tym samym warunki, konteksty, w których działają reguły. Eksperymenty myślowe mają pozwolić na zrekonstruowanie wariantów znaczenia (Lesarten), które w sytuacji idealnej odzwierciedlą wszystkie możliwe latentne struktury sensu (jest to pula możliwości generowanych przez działającą regułę). Następnie realny kontekst interpretowanej sekwencji odnoszony jest do owych wariantów znaczenia, dzięki czemu ujawnia się specyfika przypadku. Wynik tej analizy ma status hipotezy i jest poddawany falsyfikacji w trakcie dalszej interpretacji protokołu. Podsumowując, na poziomie rozwiązań metodycznych odnoszenie sekwencji wypowiedzi, indywidualnego (subiektywnego) wyboru jednostki, do zrekonstruowanych, realnie istniejących możliwości (oddających podzielaną społeczno-kulturową dziedzinę), ma pozwolić na odsłonięcie tego co wspólne w tym co indywidualne. Stanowi to także płaszczyznę decyzji interpretacyjnych badacza<sup>14</sup>.

### **Przykład rekonstrukcji wypowiedzi przedstawiających trudności pedagogów w pracy zawodowej**

Przedmiotem analizy są fragmenty wypowiedzi dwóch absolwentów pedagogiki, dotyczące sytuacji trudnych doświadczanych w pracy zawodowej. Analiza ta nie ma prowadzić do konkluzji dotyczących trudności. Jest przykładem, który ma ułatwić czytelnikom zrozumienie powyższych wywodów.

**Jan K.** – absolwent pedagogiki, specjalność: edukacja specjalna. Pracuje w jednym z dwóch mieszkań chronionych prowadzonych przez stowarzyszenie organizujące wsparcie dla osób niepełnosprawnych intelektualnie. W tych mieszkaniach przy wsparciu opiekunów osoby niepełnosprawne uczą się samodzielnego życia.

---

<sup>14</sup> Dla Czytelniczek i Czytelników, którzy za pośrednictwem niniejszego artykułu po raz pierwszy stykają się z metodą obiektywnej hermeneutyki te fragmenty mojej wypowiedzi mogą być niezrozumiałe. Zachęcam do zapoznania się z pracą Urbaniak-Zajac, Kos (2013), w której metoda scharakteryzowana jest w sposób bardziej systematyczny, łącznie z zaprezentowaniem krok po kroku interpretacji kolejnych sekwencji protokołu. W tej pracy podana jest również stosowna literatura.

Pytanie zadane przez badaczkę brzmiało następująco: *A jakieś trudności w pracy które się pojawiają (.) takie typowe (.) i jak pan sobie radzi w takich sytuacjach (.) kiedy się te trudności pojawiają?* (B.7 w. 114–115/6)<sup>15</sup>

Pytanie odnosi się do trudności, które po prostu się pojawiają<sup>16</sup>, są codziennym elementem pracy zawodowej, nie muszą być efektem zaniedbań samego pedagoga czy szczególnym zbiegiem okoliczności. Są to sytuacje, których nie można zlikwidować, z którymi pedagog musi sobie radzić i właśnie ten sposób radzenia sobie jest głównym przedmiotem zainteresowania badaczy. Decyzja o zadaniu tego pytania miała dwojakie uzasadnienie: teoretyczne i praktyczne. Pierwsze wynika z interakcjonistycznych teorii profesji (np. Schütze, 1992; Granosik, 2006) oraz teorii profesji Oevermanna (1996), które zakładają (różnie uzasadniane) stałe napięcia w praktyce profesjonalnej, rodzące problemy i trudności, które muszą być rozwiązywane sytuacyjnie. Uzasadnienie praktyczne (przywoływane już na wstępie) wynika natomiast z doświadczeń życia codziennego: sytuacja trudna wyzwala z reguły konieczność działania, dynamizuje sytuację. Przyjęliśmy założenie, że w odpowiedziach na pytanie o sytuacje trudne pojawią się narracje oddające przebieg zdarzeń, pokazujące pedagoga w działaniu (jak wspominałam, to założenie w przypadku wielu uczestników badań nie znalazło potwierdzenia).

Jan K. odczytał pytanie adekwatnie do intencji badaczy, informując, jak radzi sobie z trudnościami:

*no staram się nie przejmować trudnościami (.) czasami staram się nie nazywać trudności trudnościami (.) żeby nie było że to są trudności* (B.7 w.116–117/6)

Trudności stanowią dyskomfort i Jan K. przedstawia strategię swojego działania, by ten dyskomfort ograniczyć. Pierwsza sekwencja („no staram się nie przejmować trudnościami”) ma co najmniej trojakie znaczenie:

- a) mimo występowania trudności osoba dąży do realizacji postawionych zadań. Traktuje trudności jako warunki działania, bierze je pod uwagę,

<sup>15</sup> Zastosowano prostą transkrypcję, (.) oznacza krótką pauzę (oddechową). B.7 – symbol uczestnika badań, w.114–115/6 – wypowiedź zapisana na 6 stronie protokołu, wersy 114–115.

<sup>16</sup> Analogicznie jak pojawiają się gwiazdy na niebie, pojawiają się objawy choroby u osoby mającej kontakt z innymi chorymi itp. Zgodnie z metodyką obiektywnej hermeneutyki początkowe sekwencje umieszcza się w kontekstach nie związanych z kontekstem realnym, aby zrekonstruować możliwe warianty znaczeń.

ale nie są one czynnikiem blokującym działanie, lecz je warunkującymi (zgodnie z zasadą: trudności są po to, by je pokonywać), dostosowuje swoje działanie do zmienionych warunków;

- b) trudności są w pewnym sensie bagatelizowane, ponieważ ich pojawienie się nie jest czynnikiem wywołującym zmianę w sposobie działania. Osoba postępuje rutynowo zgodnie z obowiązującymi wytycznymi albo wypracowanymi przez siebie schematami. Nie poświęca większej uwagi okolicznościom swojego działania;
- c) osoba doświadcza braku wpływu na warunki swojego działania, które kształtowane są przez czynniki zewnętrzne. W tej perspektywie radzenie sobie z trudnościami polega na dążeniu do ich wykluczenia ze sfery osobiście przyjmowanej odpowiedzialności.

Interpretacja dwóch następnych sekwencji („czasami staram się nie nazywać trudności trudnościami (.) żeby nie było że to są trudności”) nie pozwala odrzucić żadnego ze zrekonstruowanych możliwych znaczeń. Absolwent mówi natomiast, jak osiąga zasygnalizowane na początku „nieprzejmowanie się”. Próbuje zapanować nad elementami rzeczywistości, nadając im nazwę, co sprawia, że dany stan rzeczy nie jest ujmowany w niepożądaną perspektywę. Można by zauważyć, iż Jan K. świadomie stosuje w swojej praktyce zawodowej zasadę językowego konstruowania rzeczywistości. Czy przybliża nas to do zrozumienia wzoru jego działania? Raczej nie, bo istotniejsza jest odpowiedź na pytanie, czemu służy „nienazywanie trudności trudnościami”? Czy służy osłabieniu ich demotywuującego oddziaływania, czy budowaniu autoiluzji (wyparcie realnych trudności nie znosi ich skutków), co nie tworzy warunków dla znajdowania nowych rozwiązań?

Po analizie trzech pierwszych sekwencji, w wyniku eksperymentu myślowego<sup>17</sup> sformułowane zostały sprzeczne ze sobą znaczenia, do których odnoszone są następne sekwencje wypowiedzi, co ma pozwolić na odrzucenie któregoś ze znaczeń:

*jeżeli mi osoba (.) dziewczyna (.) Kasia z Malinowej (.) dzisiaj yy nie chce tutaj przyjść<sup>18</sup>(.) to jest na pewno to trudnością (.) dlatego bo yy wtedy na Mali-*

<sup>17</sup> W tekście nie zostało przedstawione myślowe eksperymentowanie, lecz jego wyniki. Przykładowa historia, będąca eksperymentem: Odpowiadając na uwagę znajomej, że przestaje ona jeździć do pracy własnym samochodem, ponieważ coraz trudniej się jeździ po Łodzi, lubiąca prowadzić samochód kobieta odpowiada: „a ja *staram się nie przejmować trudnościami*, wyjeżdżam trochę wcześniej z domu, znalazłam objazdy najbardziej zapchanych ulic”.

<sup>18</sup> Dla wyjaśnienia: stowarzyszenie prowadzi dwa mieszkania usamodzielnienia dla osób

*nowej w mieszkaniu (.) na Malinowej muszą gotować obiad dla jednej osoby (.) gdyby tutaj przyszła byłoby tak milej(.) sympatycznej (.) ale cóż (.) no jej wybór (.) nie będą się tym przejmował (B.7 w.117–121/6)*

Wydawać się może, że sprawa jest prosta, wskazana wprost trudność ma charakter organizacyjny: wszystkie mieszkanki i mieszkańcy obu domów – oprócz jedynej Kasi – zjedzą razem obiad. Mieszkanka domu na Malinowej, która odmówiła uczestniczenia we wspólnym posiłku, musi przygotować obiad dla samej siebie. Ale jeśli nawiążemy do pierwszej sekwencji, to nie wiadomo, czym Jan K. postanowił się nie przejmować: czy tym, że Kasia będzie robiła sobie obiad, czy że nie przyjęła zaproszenia, czy też, że nie podporządkowała się prośbie – a może zaleceniu – wychowawcy. W odniesieniu do stwierdzenia, że „gdyby przyszła byłoby milej i sympatycznej”, narzuca się pytanie: komu byłoby milej i sympatycznej (można przypuszczać, że taki argument przedstawiony został wychowawce), samej zainteresowanej, jej koleżankom i kolegom czy wychowawcy? Analizując wypowiedź Jana K. w kontekście obiektywnie możliwych wariantów znaczenia, nie wiadomo na czym polega trudność, którą postanowił się nie przejmować. Tym samym konstruowany przez niego obraz trudności w pracy zawodowej jest niejasny, nie wiadomo o co w istocie chodzi. Wydaje się więc, że znaczenie jego wypowiedzi jest najmniej zbieżne z pierwszym z wymienionych wariantów znaczenia (sekwencji). Trudno jest natomiast wykazać brak zbieżności z wariantem drugim i trzecim – jest raczej tak, że zauważa się mniej czy bardziej widoczne „ślady” obu. Absolwent usiłuje zbagatelizować zdarzenie, o którym opowiada, przestaje uważać je za osobistą trudność, bo nie czuje się za nie odpowiedzialny. Nie jest to jednak brak poczucia odpowiedzialności wynikający z całkowitego instytucjonalnego zdominowania, co tkwi w zrekonstruowanym w wyniku eksperymentu myślowego trzecim wariantcie znaczenia. Sprowadzenie trudności do poziomu organizacyjnego i przysłonięcie innych – wydaje się bardziej znaczących – wymiarów petryfikuje nastawienie Jana K. do trudności zawodowych. W swoim przekonaniu zrobił wszystko, co należy, nie osiągnął wprawdzie celu, ale „odpowiedzialność” za ten stan rzeczy tkwi poza nim, w tym konkretnym przypadku – w dziwnym uporze jednej z wychowanek.

---

niepełnosprawnych intelektualnie. W dniu udzielania wywiadu w jednym z mieszkań był przygotowywany, przez gościa z zagranicy, specjalny obiad, w którym brali udział wszyscy mieszkańcy z wyjątkiem Kasi, która nie chciała przyjść.

Przywołując wywiady z innymi absolwentami pedagogiki, można zauważyć, że wzór interpretacji sytuacji prezentowany przez Jana K. jest podzielany przez wielu innych pedagogów, a cechuje go istotne przysłonięcie. Nadrzędny cel funkcjonowania mieszkań chronionych sprowadza się do przygotowania i wdrażania młodych, upośledzonych intelektualnie osób do samodzielności. Kiedy jednak Kasia podejmuje samodzielną decyzję, kiedy przejawia niezależność od wychowawcy, to nie jest to traktowane jako sukces, ale jako trudność. Wydaje się, że istota problemu tkwi w tym, iż wychowanka podjęła decyzję niezgodną z oczekiwaniami wychowawcy. W wielu instytucjach o charakterze pedagogiczno-rozwojowym treść i zakres samodzielności ich użytkowników określane są przez pracowników instytucji. Kiedy realne działania użytkowników nie odpowiadają wyobrażeniom i oczekiwaniom wychowawców, opiekunów itp., to uznawane są za wskaźnik niesubordynacji. Zapomina się, że samodzielności musi towarzyszyć prawo do błędów i do oporu.

Kiedy analizuje się dalsze sekwencje wypowiedzi Jana K., to potwierdza się przypuszczenie, że kwestia trudności w pracy zawodowej nie była przedmiotem jego wcześniejszego namysłu. Dowodzi tego struktura odpowiedzi na pytanie: absolwent mówiąc, głośno myśli, cały czas zastanawia się, o czym mógłby jeszcze powiedzieć. Przywołuje nowe wątki, które nie podważają dotychczasowej interpretacji<sup>19</sup>. Ich analiza pozwala dopełnić sposób rozumienia trudności, a także pokazuje usytuowanie przyczyn czy źródeł trudności.

*no trudności jest yy (.) najbardziej przykra chwila to jest pierwszego (.) jak na konto wchodzi (.) to wtedy przeżywam załamanie [...] no taką trudnością może być to (.) że człowiek ćwiczy tą logopedię (.) z jedną z uczestniczek ćwiczy (.) ćwiczy (.) a jednak nie ma postępu (.) widzę że ona ćwiczy tylko dlatego że ja jej każę to ćwiczyć (.) jak ja wyjdę to ona już nie ćwiczy (.) jest to bardzo przykre bo (..) bo myślę że dobrze jej to wytłumaczyłem po co jej ta prawidłowa wymowa (.) udowodniłem jej nie raz że jak wyćwiczymy (.) to ona w końcu to słowo wypowie (.) ale niestety taki (.) taki czasami problem motywacji (.) no i też taki (..) taka przykra chwila że człowiek się nastara (.) coś wymyśli wyjątkowego (.) ciekawego a tutaj yy dana osoba (.) a jej się nie chce (.) albo co innego (.) no i co z tego (.) no że im się należy (.) no to nie ma problemu (.) bo to i tak się im należy (.) więc też*

<sup>19</sup> Oevermann zaleca sekwencyjną analizę początkowych sekwencji wypowiedzi. Natomiast analiza dalszych fragmentów wypowiedzi nie musi być już tak szczegółowa. Poszukuje się treści, które są niezgodne z tworzoną (w wyniku analizy sekwencyjnej) hipotezą struktury przypadku – w przywołanym przykładzie: wzorami interpretacji sytuacji kryzysowych.

*(.) też są takie przypadki (.) no chociaż staramy się żeby tutaj funkcjonowali jak w rodzinie (.) to jednak cecha wszystkich osób korzystających z pomocy społecznej (.) że to im się należy (.) no nie ma problemu nie?* (B.7 w.121–134/6)

Nie będę tego długiego fragmentu szczegółowo analizowała. Przedstawiam go, by pokazać przez jakie tematy absolwent dochodzi do kwestii, która bardzo często podejmowana jest przez pracowników socjalnych, tzn. do roszczeniowej postawy klientów.

Podsumowując, wyróżnikiem trudności zawodowych w doświadczeniu Jana K. jest nieprzyjemne doznanie emocjonalne – przykrość. Dlatego trudnością są dla niego zarówno niskie zarobki, jak i niechęć mieszkańców do realizowania pomysłów, które im przedkłada. Trudność nie jest utożsamiana przez niego z problemem rozumianym jako nowe zadanie do wykonania, czy zadanie, za którego przebieg on sam byłby odpowiedzialny. Wszystkie trudności, o których opowiadał, mają swoje źródła poza nim. Tkwią w nieracjonalnej decyzji Kasi, braku motywacji dziewczyny z wadą wymowy, roszczeniowej postawie wszystkich odbiorców pomocy społecznej. Jeśli źródła trudności tkwią poza nim, to ma na nie ograniczony wpływ, a tym samym prawdopodobne staje się przekonanie, że zlikwidowanie trudności leży poza jego możliwościami. Jeśli tak jest, to „nieprzejmowanie się trudnościami” nie tyle jest ich bagatelizowaniem, co znoszeniem przez absolwenta poczucia osobistej odpowiedzialności. Trudnością w likwidowaniu wad wymowy jest brak motywacji wychowanki do samodzielnych ćwiczeń. Gdyby ta trudność została przeformułowana w problem, jak pobudzić motywację do samodzielnych ćwiczeń logopedycznych, to „dobre wytłumaczenie po co jej ta prawidłowa wymowa”, nie byłoby już wystarczające dla samozadowolenia wychowawcy.

**Marian Z.** absolwent pedagogiki, specjalność pedagogika społeczna w zakresie pracy opiekuńczej i socjalno-wychowawczej. Pracuje jako asystent rodziny oraz jako wychowawca w młodzieżowym ośrodku socjoterapii.

Jego odpowiedź na zadane pytanie o trudności i sposób radzenia sobie z nimi rozpoczęła się od następujących sekwencji:

*o boże (.) trudne sytuacje (śmiech) jest ich cała masa (.) cały czas non stop (.) jak sobie radzę? różnie sobie radzę w trudnych sytuacjach (.) trudne sytuacje (.) w trudnych sytuacjach ( w.24–25/7)*

Absolwent, który chętnie i wyczerpująco odpowiadał na wszystkie zadane mu wcześniej i później pytania, miał wielki kłopot, by scharakteryzować

typowe trudności w pracy zawodowej i sposoby radzenia sobie z nimi. Można przyjąć hipotezę, że podobnie jak Jan K., nie zastanawiał się wcześniej nad tą sprawą. Ale przecież sytuacji trudnych „jest cała masa”. Być może, przysłaniana śmiechem, niewielka irytacja wywołana pytaniem wynika z wielości sytuacji trudnych. Takiej reakcji można byłoby się spodziewać po osobie działającej w ekstremalnych warunkach (np. himalaista, grotolaz, reporter w strefie wojny), w których wykonanie najprostszej czynności może okazać się trudne, w związku z tym nie ma powtarzających się rozwiązań („różnie sobie radzę”). Nie ma też za bardzo o czym mówić, bo kto nigdy nie był w takich warunkach, to i tak nic nie zrozumie, a kto był, temu opowiadać nie trzeba. Ale w pracy asystenta rodziny ekstremalne warunki nie oznaczają (zazwyczaj) zagrożenia życia, mogą wyrażać się w nieprzewidywalności rozwoju sytuacji i zachowań podopiecznych, a tym samym nieskuteczności rutynowych rozwiązań. Gdyby ta hipoteza była słuszna, to w następnych sekwencjach wypowiedzi należałoby spodziewać się przywołania takich sytuacji, zachowań itp. Następną sekwencja brzmi:

*nie wiem (.) ja chyba z przekonania mam tak że trudnych sytuacji trochę nie unikam (.) i trochę (..) po jakimś czasie (.) ze wszystkimi podopiecznymi i dziećmiakami i z mopsu (.) jak już jesteśmy troszkę bliżej siebie (.) i się (..) i zdobyliśmy swoje zaufanie (.) i jesteśmy w stanie się na różne rzeczy umawiać (.) i dzieje się jakiś kryzys (..) no to ja trochę towarzyszę tak? (w.25–28/7)*

Biorąc pod uwagę, że powyższa wypowiedź jest bezpośrednią kontynuacją wcześniejszej, widzimy, iż sformułowane przypuszczenie nie znalazło potwierdzenia. Być może pierwsze sekwencje były „zbieraniem myśli”, bo Marian Z. również nie zastanawiał się nad typowymi trudnościami w swojej pracy zawodowej. W trakcie mówienia uświadamia sobie, że w jego pracy nie chodzi o unikanie trudności. Ważne jest co innego – zmniejszenie obcości i podjęcie ryzyka związanego z zaufaniem partnerowi relacji, co pozwala na wspólne planowanie najbliższej przyszłości. Marian Z. nie myśli o swojej pracy w kategoriach trudności, raczej w kategoriach zadań, które nie są łatwe. Trudności nie budzą poczucia osobistej przykrości (jak u Jana K.), lecz należą niejako do chronologii („po jakimś czasie”) procesu współpracy – jej początek zawsze jest trudny. Zdobycie wzajemnego zaufania nie zapobiega zdarzeniom kryzysowym („dzieje się jakiś kryzys”), a więc nagłym trudnościami, tworzy jednak warunki dla towarzyszenia – bycia razem. Z dalszej wypowiedzi wynika, że jest jeszcze inna, prawdopodobnie bardziej dojmująca trudność.



*momentami jest to mega trudne żeby nagle (.) po roku pracy (.) tak na przykład pani z którą pracowałem (.) to znaczy pracowaliśmy (.) na przykład dostaje yy udaru (.) dostaje udaru pierwszego i po pół godzinie mówi że nie jedzie do szpitala (.) po czym dzwonią do mnie kolejnego dnia jej dzieci tak? i mówią że właśnie mama dostała udaru yy (.) i zupełnie nie ma z nią kontaktu (.) tak? to mega trudne (.) tak? bo trzeba z jednej strony (.) tak? bo widzę osobę z którą pracowałem (.) tak? z którą rozmawialiśmy (.) ona zmieniła yy różne swoje rzeczy (.) nawyki (.) podjęła określone działania yyy (.) i w jakiś sposób stała mi się też bliska (.) no i z drugiej strony żeby wesprzeć jednocześnie (.) tak? te osoby które są najbliższe tak? żeby sobie poradziły (.) no to to są takie (.) takie mega trudne dla mnie*

Trudność dla Mariana Z. stanowi przyjęcie zdystansowanej postawy zawodowca. W odróżnieniu od Jana K. doświadczana trudność nie jest więc usytuowana poza nim (np. w wychowankach) i może się nią nie przejmować – to on ma trudność. To on związał się emocjonalnie z osobą, która mu na tyle zaufała, że podjęła wysiłek zmieniania swojego życia. Czynnikiem egzystencjalny – choroba – powoduje jego bezradność.

## Zakończenie

Alfred Schütz stwierdził, że „specyficznym problemem nauk społecznych jest znalezienie metodologicznych środków do osiągnięcia obiektywnej i dającej się weryfikować wiedzy o subiektywnych strukturach sensu” (2006, s. 887)<sup>20</sup>. Zapewne wszyscy zgodzą się, że zacytowane wypowiedzi absolwentów pedagogiki są subiektywne, tzn. są jednostkowe, nikt inny takich nie sformułował. Kiedy jednak poddaje je interpretacji, to chcę zrozumieć co one znaczą. Nie wydaje się możliwe, by w badaniach naukowych zrozumieć co one rzeczywiście znaczą z perspektywy wypowiadających je osób. Możliwe jest zrozumienie co znaczą w perspektywie przyjmowanej przez badacza, w przywołanym przykładzie w perspektywie teorii profesjonalności. Każda interpretacja wypowiedzi dokonuje się bowiem poprzez jej „dopełnianie”, co wynika z indeksykwalności wypowiedzi<sup>21</sup>. Jak pokazali etnometodolodzy, w interpretacji codziennej owo

<sup>20</sup> Warto przypomnieć, iż podstawowa praca Schütza: *Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt. Eine Einleitung in die verstehende Soziologie* została wydana w 1932 r. Obiektywizm był wówczas niekwestionowaną dystynkcją wiedzy naukowej.

<sup>21</sup> Empiryczne analizy tej kwestii zapoczątkował H. Garfinkel. Indeksykwalność polega na tym, że „relacje słowne jednostek pozostają w ścisłym związku z poszczególnymi kontekstami i sytuacjami (Turner, 2004, s. 489).

dopełnianie dokonuje się intuicyjnie, poza świadomością uczestników interakcji. W interpretacji naukowej natomiast chodzi o to, żeby elementy „wnoszone” do interpretowanego tekstu zostały – na tyle na ile jest to możliwe – ujawniane.

Ten postulat usiłuje spełnić metodyka obiektywnej hermeneutyki. W terminologii Oevermanna odnoszenie sekwencji wypowiedzi do możliwych znaczeń (co starałam się pokazać na przykładzie Jana K.) prowadzi do zrekonstruowania znaczenia obiektywnego. Używanie określenia „znaczenie obiektywne” jest jednak kłopotliwe, ponieważ u laików nieznających metody, rodzi niewłaściwe skojarzenia („obiektywne” jako jedynie możliwe, prawdziwe). Ale w prowadzonej analizie rzeczywiście dokonuje się obiektywizacja interpretacji badacza – realizuje się swego rodzaju idealizacja (w rozumieniu typu idealnego) działania, zjawiska czy sytuacji. Tzn. badacz chce odtworzyć specyfikę działania (zjawiska, sytuacji) danej osoby, jej indywidualność, ale robi to z określonego punktu widzenia, co powoduje pomijanie pewnych kwestii jako nieistotnych, a eksponowanie innych, w wyniku czego tworzony jest spójny wzór działania. Czy wynik tej analizy daje się weryfikować, a więc spełnia ona warunek wskazany przez Schütza, jako cecha postępowania prowadzącego do wiedzy obiektywnej? To zależy co będziemy rozumieć przez weryfikację. Jeśli miałaby się ona dokonywać zgodnie z modelem nauk przyrodniczych, przez powtórzenie badań i uzyskanie takich samych wyników, to odpowiedź jest negatywna. Można rozważyć słabszy warunek: w badaniu naukowym należy wskazać drogę prowadzącą do uzyskanych wyników. Ten warunek zasadniczo spełnia obiektywna hermeneutyka. Ale w opracowanych wykorzystujących tę metodę nie przedstawia się z reguły eksperymentów myślowych i wyprowadzanych z nich wariantów znaczeń, lecz wypracowane uogólnienia. Jest to o tyle zrozumiałe, że opisywanie każdego kroku analizy zwiększałoby niepomierne objętość publikacji, która stawałaby się nieznośna w czytaniu. Krytyk metody może również postawić pytanie, czy najlepsza nawet metodyka postępowania analitycznego wyklucza błędy i wątpliwe interpretacje? Oczywiście, że nie. Żadna metoda nie zastąpi wyobraźni i docieklivosti badacza.

Wracając do „subiektywności” – „obiektywności”. Są to słowa należące do języka oddającego określone rozumienie przedmiotu poznania nauk społecznych. Przedmiotu, którego wyobrażenie inspirowane było przedmiotem nauk przyrodniczych. Kiedy jednak ten przedmiot rozumiany jest inaczej, a tym samym inaczej poznawany, to mimo iż brzmienie tych słów pozostało takie samo, to ich znaczenie ulega zmianie.

## Bibliografia:

- Bora A., Dresel T., Sutter T., Weisenbacher U. (1991), *Die Methode der Sozialisation. Eine Fallanalyse zum Zusammenhang von Konstitution und Rekonstruktion der Moral*, w: D. Garz, K. Kraimer (red.), *Qualitativ-empirische Sozialforschung*, Westdeutscher Verlag, Opladen
- Flick U. (2002), *Qualitative Sozialforschung*, Eine Einführung, Rowolts Taschenbuch Verlag Reinberg beim Hamburg
- Flick U. (2011), *Jakość w badaniach jakościowych*, WN PWN, Warszawa.
- Granosik M. (2006), *Profesjonalny wymiar pracy socjalnej*, Śląsk, Katowice.
- Lalak. D. (2010), *Życie jako biografia. Podejście biograficzne w perspektywie pedagogicznej*, Żak, Warszawa
- Michalski G. (2004), *Źródła do badań biograficznych w historii wychowania*, w: T. Jałmużna, I. Michalska, G. Michalski (red.), *Konteksty i metody w badaniach historyczno-pedagogicznych*, Impuls, Kraków
- Nagel U. (1998), *Sozialpädagogische Forschung und rekonstruktive Theoriebildung*, w: T. Rauschenbach, W. Thole (red.). *Sozialpädagogische Forschung. Gegenstand und Funktionen, Bereiche und Methoden*, Juventa Weinheim i München.
- Oevermann U. (1991), *Genetischer Strukturalismus und das sozialwissenschaftliche Problem der Erklärung der Entstehung des Neuen*, w: S. Müller-Doohm (red.), *Jenseits der Utopie*, Suhrkamp, Frankfurt am Main.
- Oevermann U. (1996), *Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handels*, w: Combe A., Helsper W. (red.) *Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handels*, Suhrkamp, Frankfurt am Main.
- Oevermann U. (2000), *Die Methode der Fallrekonstruktion in der Grundlagenforschung sowie der klinischen und pädagogischen Praxis*, w: K. Kraimer (red.), *Die Fallrekonstruktion*, Suhrkamp, Frankfurt am Main.
- Oevermann U. (2002), *Klinische Soziologie auf der Basis der Methodologie der objektiven Hermeneutik – Manifest der objektiv hermeneutischen Sozialforschung*, [www.ihs.k.de/publikationen/Urlich\\_Oevermann-Manifest\\_der\\_objektiv\\_hermeneutischen\\_Sozialforschung.pdf](http://www.ihs.k.de/publikationen/Urlich_Oevermann-Manifest_der_objektiv_hermeneutischen_Sozialforschung.pdf), dostęp: 17.09.2007.
- Oevermann U., Allert T., Konau E., Krambeck J. (1979), *Die Methodologie einer „objektiven Hermeneutik“ und ihre allgemeine forschungslogische Bedeutung in der Sozialwissenschaften*, w: H.G. Soeffner (red.). *Interpretative Verfahren in den Sozial- und Textwissenschaften*, Metzler, Stuttgart.

- Schmidt K.J., Modrzejewska-Świgulska M. (2014), *Metody zbierania i analizy danych w badaniach edukacyjnych. Walidacja komunikacyjna w analizie wyników badań pedagogicznych*, „Przegląd Badań Edukacyjnych”, nr 19.
- Schütz A. (2006), *Potoczna i naukowa interpretacja ludzkiego działania*, (rozdz. 13), w: A. Jasińska-Kania i in. (red.) *Współczesne teorie socjologiczne*, WN Scholar, Warszawa.
- Schütze F. (1992), *Sozialarbeit als „bescheidene“ Profession*, w: B. Dewe, W. Ferchoff, F.-O. Radtke (red.), *Erziehen als Profession. Zur Logik professionellen Handelns in pädagogischen Feldern*, Leske+Budrich, Opladen.
- Steinke I. (1999), *Kriterien qualitativer Forschung*, Juventa Weinheim–München.
- Szacki J. (1989), *Obiektywizm i subiektywizm w socjologii*, w: H. Kozakiewicz, E. Mokrzycki, M.J. Siemek (red.), *Racjonalność Nauka Społeczeństwo*, PWN, Warszawa.
- Turner J.H. (2004), *Struktura teorii socjologicznej*, WN PWN, Warszawa.
- Urbaniak-Zajac D. (2016), *W poszukiwaniu teorii działania profesjonalnego pedagoga. Badania rekonstrukcyjne*, Impuls, Kraków.
- Urbaniak-Zajac D. (2016), *Subiektywność-obiektywność poznania. Refleksje metodologiczne w kontekście badania wzorów doświadczeń zawodowych absolwentów pedagogiki*, „Rocznik Lubuski”, nr 41.
- Urbaniak-Zajac D., Kos E. (2013), *Badania jakościowe w pedagogice. Obiektywna hermeneutyka, wywiad narracyjny*, WN PWN, Warszawa.
- Walczak D. (2012), *Badanie początkujących nauczycieli. Początkujący nauczyciele. Raport z badania jakościowego*, Warszawa, [poczatkujacy\\_nauczyciele\\_raport\\_dwalczak.pdf](#).
- Winch P. (1990), *Etyka a działanie*, przeł. D. Lachowska, T. Szawiel, PIW, Warszawa.
- Wolf W. (1995), *Qualitative versus quantitative Forschung*, w: König E., Zedler P. (red.), *Bilanz qualitativer Forschung*, Deutscher Studien Verlag, Weinheim.

