



***Proces badawczy w krytyczno-partycypacyjno-
-edukacyjnych badaniach w działaniu –
-rekonesans i dynamiczne cykle działania
The Research Process in Critical-Participative-
-Educational Action Research –
Reconnaissance and Dynamic Action Cycles***

ABSTRACT

RESEARCH OBJECTIVE: Deeper learning and explaining the essence of the research process in critical-participatory-educational action research, taking into account research reconnaissance and dynamic action cycles; they constitute research stages based on the interpretative paradigm and the tradition of participatory research.

THE RESEARCH PROBLEMS AND METHODS: The article focuses on the understanding of CPAR M2S and its role in the process of creating knowledge and improving practice; the article uses a discursive analysis of understanding and explaining the research process in the tradition of participatory research, originating from the actionist movement for community development.

THE PROCESS OF ARGUMENTATION: The content of the article explains the stages of the process of research inquiry that does not take into account the rigid canons of methodological-positivist inquiries and does not fit into the category of so-called “applied research.”

RESEARCH RESULTS: The CPAR is not technical and instrumental improvement of educational practice; it cannot be unreflectively identified only with an educational (didactic) project; the main differentiating element is the identification of the research problem by the group of respondents (not at the command of the management); the educational space becomes a place where knowledge about practice is generated and teachers are critically reflective of their actions (practice) so far, aimed at change.

CONCLUSIONS, INNOVATIONS AND RECOMMENDATIONS: The article takes into account the aspect of variability and research dynamism present in action research and describes the role of a researcher of action, educational „moments” bringing new directions of thinking and action in order to create knowledge and improve practice.

→ **KEYWORDS:** CPAR M2S, RESEARCH RECONNAISSANCE, DYNAMIC ACTION CYCLES, ACTION SPIRALS, RESEARCH COMMUNITY

STRESZCZENIE

CEL NAUKOWY: Głębsze poznanie i wyjaśnienie istoty procesu badawczego w krytyczno-partycypacyjno-edukacyjnych badaniach w działaniu, uwzględniając rekonesans badawczy i dynamiczne cykle działaniowe; stanowią one etapy badawcze, opierając się na paradygmacie interpretatywnym i tradycji badań partycypacyjnych.

PROBLEM I METODY BADAWCZE: Artykuł ogniskuje się wokół sposobu rozumienia CPAR M2S i ich roli w procesie tworzenia wiedzy i udoskonalania praktyki; w artykule została wykorzystana dyskursywna analiza rozumienia i wyjaśniania procesu badawczego w tradycji badań partycypacyjnych, wywodzącej się z ruchu akcjonistycznego na rzecz rozwoju społeczności.

PROCES WYWODU: Treść artykułu wyjaśnia etapy procesu dociekania badawczego nieuwzględniającego sztywnych kanonów dociekań metodologiczno-pozytywistycznych oraz nie wpisuje się w kategorię tzw. badań stosowanych.

WYNIKI ANALIZY NAUKOWEJ: CPAR nie są technicznym i instrumentalnym doskonaleniem praktyki edukacyjnej; nie można ich bezrefleksyjnie identyfikować tylko z projektem edukacyjnym (dydaktycznym); zasadniczym elementem różnicującym jest identyfikacja problemu badawczego przez grupę badanych (nie na polecenie kierownictwa); przestrzeń edukacyjna staje się miejscem wytwarzania wiedzy na temat praktyki i krytycznej refleksyjności nauczycieli nad dotychczasowym działaniem (praktyką), nakierowanej na zmianę.

WNIOSKI, INNOWACJE, REKOMENDACJE: Artykuł uwzględnia aspekt zmienności i dynamizmu badawczego obecnego w badaniach w działaniu oraz opisuje rolę badacza akcji, „momentów” edukacyjnych, wnosząc nowe kierunki myślenia i działania w celu tworzenia wiedzy i doskonalenia praktyki.

→ **SŁOWA KLUCZOWE:** CPAR M2S, REKONESANS BADAWCZY, DYNAMICZNE CYKLE DZIAŁANIOWE, SPIRALE AKCJI, WSPÓLNOTA BADAWCZA

Dopóki nauczyciele nie włączą się do tworzenia wiedzy, na której opiera się praktyczne działanie, zamiast stać się dynamicznymi profesjonalistami, pozostaną podporządkowanymi robotnikami.
(Sagor, 2011, s. 12)

Wprowadzenie

Krytyczno-partycypacyjne badania w działaniu (*critical-participatory action research*, CPAR) nie uwzględniają kanonów dociekań pozytywistycznych. Nie są również technicznym doskonaleniem praktyk (por. McTaggart, 1994, s. 313). W przekonaniu autora proces badawczy wpisany w CPAR nie jest szeregiem działań rozumianych jako „badania stosowane” (McTaggart, 1994, s. 314). Interpretacja *action research* (AR), jak zauważa badacz, może być oparta na dwóch tradycjach naukowych, tj. „lewińskiej” (od K.Z. Lewina) oraz badaniach partycypacyjnych (wywodzących się z ruchów na rzecz rozwoju społeczności). Ich istotę stanowi uczestnictwo (partycypacja) w konstruktywnym rozwiązywaniu „prawdziwych problemów wynikających z debaty” (McTaggart, 1994, s. 314).

Badania w działaniu wywodzą się z aktywizmu społecznego. Akcjonistyczny pogląd na AR miał J.L. Moreno (1889-1974), których charakter identyfikował z „partycypacyjną grupową ideą współpracy” (McTaggart, 1994, s. 316). Natomiast Kurt Z. Lewin (1890-1947) był „powściągliwym badaczem społecznym tradycyjnego stylu, zainteresowanym logiką i precyzją” (McTaggart, 1994, s. 316). Akcjonistyczne myślenie w obszarze AR wiąże się z faktem, że to zainteresowana grupa w poczuciu odpowiedzialności za proces badawczy identyfikuje obszar, w którym dostrzega i rozpoznaje problemy „wspólnego zainteresowania” (McTaggart, 1994, s. 316). Jak podkreśla badacz, w AR nie istnieje podział na „teoretyków” (akademików) i „praktyków”, ponieważ stanowiłoby to „antytezę zaangażowania partycypacyjnego”, które z założenia dąży do rozwoju teoretycznego (McTaggart, 1994, s. 317). Jak pisze Barbara Smolińska-Theiss i Wiesław Theiss,

[w] badaniu przez działanie człowiek jest aktywnym podmiotem, jest twórcą swojej biografii, kreatorem własnego środowiska i świata. Badanie przez działanie jest holistyczne, dynamiczne i co najważniejsze – dialektyczne (2013, s. 31).

Istota CPAR w modelu Mode 2 Since opiera się na procesie eksploracji we wspólnotowości, pozbawionym dyrektywnego interwencjonizmu.

Co chce Pan(i) badać? – dylemat badawczy CPEAR M2S

Tom W. Maxwell (2003) jest zdania, że w procesie AR istotne jest systematyczne gromadzenie materiału badawczego w celu udzielenia odpowiedzi na identyfikowalne wspólnotowo pytania badawcze. Ich celem jest doskonalenie praktyki na podstawie procesu identyfikacji kluczowych kwestii, określanych jako problem (badawczy). Autor pisze, że

[...] istnieje wiele definicji „badania” w naukach społecznych (i nie tylko), badania są zasadniczo procesem zadawania pytań oraz gromadzenia i analizowania danych z intencją znalezienia odpowiedzi [...]. „Działanie” w tym sensie jest celowe, to znaczy badanie jest bezpośrednio powiązane z działaniem mającym na celu poprawę. Badania są podejmowane podczas akcji, mają więc podobieństwa z refleksją w działaniu (Schon 1995) i ewaluacją (Maxwell, 2003).

Pytania badawcze w CPAR nie są odgórnie narzucone przez badacza, ponieważ wtedy nie miałyby charakteru partycypacyjnego. Zagrożenie stanowi założenie określonej hipotetycznej sytuacji przez badacza (na jego potrzeby badawcze), stanowiącej nieidentyfikowalną przez badanych sztuczny twór. Proces badawczy EAR o charakterze partycypacyjno-emancypacyjnym jest ulokowany w specyficznych realiach i skoncentrowany na kwestiach problemowych rozpoznawanych przez zaangażowane badawczo osoby (Maxwell, 2003). Jak pisze Robin McTaggart, „łączy je tematyczny problem o praktycznym charakterze”, który nie wpisuje się w „wąsko pojętą działalność techniczną”, ale w „społecznie ustanowioną działalność” na rzecz tworzenia wiedzy i doskonalenia praktyki (1994, s. 318). Nie może być tylko identyfikowany z uczeniem się przez działanie, rozumianym jako programowanie praktyk uniwersalistycznych (McTaggart, 1994, s. 318). Wpisowywałby się wtedy w techniczną wersję AR, jak słusznie zauważa Robin McTaggart (1994, s. 320) opartą na tzw. „tradycji lewińskiej” (od K. Lewina), którego sposób rozumienia AR był oparty na „racjonalnym zarządzaniu społecznym”. Celem AR „nie jest uogólnianie, ale stworzenie rzetelnej pisemnej relacji”, w której odbiorcy-czytelnicy mogą identyfikować i rozpoznawać istotne dla nich podobieństwa dla interesujących ich spraw, nadając im podstawy do naturalistycznych uogólnień (Maxwell, 2003). Autor jest zdania, powołując się na Stephena Kemmisa i Robina McTaggarta (1988), że istotą AR jest stworzenie przestrzeni na akcję emancypacyjną (Maxwell, 2003).

Sformułowanie pytania skierowanego do badacza CPAR: „Co chce Pan(i) badać?” jest wyrazem zakotwiczenia w tradycyjnym kanonie metodologii badawczej. Sformułowanie pytań dotyczących procesu badawczego CPAR wymaga wiedzy. Nie można procesu badawczego CPAR bezrefleksyjnie przyporządkować do konwencjonalizmu metodologii pozytywistycznej. W procesie CPAR w modelu M2S¹ (m. partycypacyjno-interpretatywno-refleksyjno-krytyczny) występuje znacząca kategoria *community*. Udzielając odpowiedzi na pytanie: „Co chce Pan (i) badać”, odpowiadam: „okaże się”, jakie pytania i problemy są istotne, rzeczywiste i autentyczne dla grupy badanej. Przedzałożenia badawcze opracowane przez badacza powinny być na tyle ostrożne, aby nie stawały się technologicznie interwenujące, realizujące tylko założenia badacza. Nieidentyfikowalne przez grupę badanych stają się narzędziem przymusu, stąd czasami zdarza się słyszeć: „nie wyszły mi badania w działaniu”, ze wskazaniem czynnika ludzkiego. Otóż tenże czynnik ludzki nie został wzięty pod uwagę w procesie badawczym o charakterze *participatory*. Sformułowany tylko przez badacza problem badawczy i jeszcze niebędącego „zanurzonym”

¹ Z powyższego podziału wynika, że istnieje również model *Mode 1 Since*, który identyfikuję z „tradycją lewińską” *action research*.

w przestrzeni badanej wygenerował „bunt” czynnika ludzkiego. W procesie badawczym CPAR niezbędna jest zamiana kategorii JA na MY.

Zmienność i dynamika procesu badawczego CPEAR – rekonesans i etapowe cykle działaniowe (spirale akcji)

Zdaniem Toma W. Maxwella:

Badania w działaniu wymagają uprzedniego pytania, systematyczności, gromadzenia danych w czasie, podczas których analiza [...] doprowadzi do racjonalnej oceny, co oznaczają te dane [...], ale jeśli tak nie jest, niekoniecznie stanowi to problem, ponieważ analiza często będzie sugerować dalsze działania, być może prowadzące do kolejnego cyklu AR. Proces badania w działaniu może zmieniać się w czasie w zależności od różnych czynników (Maxwell, 2003).

W przekonaniu Maxwella istnieje wielość modeli AR (por. Johnson, 2002; Elliott, 1991). Autor proponuje podział na dwie powiązane ze sobą części, które obejmują:

- a) rekonesans dla badania w działaniu (faza rozpoznawczo-diagnostyczna),
- b) spiralę/cykl AR, składający się z sekwencyjnych etapów badawczych (cztery „momenty”): planowanie, działanie, obserwowanie i refleksja (Grundy, 1995; Kemmis i McTaggart, 1988).

Celem rekonesansu badawczego (RB) jest „zagłębienie się w sytuację” oraz sformułowanie pytań, które mają znaczenie dla badacza i badanych (nie o charakterze powierzchownym i abstrakcyjnym). Tom W. Maxwell (2001) identyfikuje RB z procesem badania sceny w celu odnalezienia strategicznych punktów zainteresowania. Odwołuje się do etymologii słowa *reconnaître* (z franc. patrzeć), dokonując jego podziału na trzy części:

- analiza sytuacyjna (*situational analysis*),
- analiza kompetencji zaangażowanych osób w proces badawczy (*competence*),
- „literatura” (*literature*) rozumiana jako „wiedza z tekstów i doświadczeń zawodowych”.

Badacz pisze, że w połączeniu zawierają przegląd dotyczący realnej sytuacji oraz istniejących w niej zasobów. Dokonywana analiza sytuacyjna dotycząca praktyki² pozwala na zebranie „danych badawczych”, które mogą pomóc w etapowej specyfikacji celów. Obejmują również profil kluczowych kompetencji osób zaangażowanych, wskazując na związek z dotychczasową pracą w tym i pokrewnych obszarach (*literature*).

Richard Sagor jest zdania, że w celu ustalenia problemu badawczego istotną rolę odgrywa dyskusja analityczna oraz stworzenie możliwości „uczestniczenia we wspólnym, pogłębionym dochodzeniu do problemu” (Sagor, 2011, s. 25). W przekonaniu badacza efektywna dyskusja analityczna opiera się na regułach, które określają rolę prowadzącego. Może on tylko stawiać pytania, natomiast nie wolno mu krytykować wypowiedzi innych oraz proponować rozwiązań (Sagor, 2011, s. 25). W przekonaniu badacza,

² Termin „praktyka” jest czasem używany w odniesieniu do specyficznych dla sytuacji wzorców celowej aktywności (McTaggart, 1994, s. 333).

[...] dopełnienie dyskusji analitycznej pozwala zespołowi badawczemu stwierdzić, czy członków zespołu łączy zainteresowanie tą samą kwestią ogólną [...], zespoły badawcze zyskują obraz problemów jasny na tyle, na ile pozwala ich aktualna wiedza (Sagor, 2011, s. 25).

Ten moment badawczy opiera się na dwóch zdarzeniach, które przywoływany autor określa jako „rysowanie” przez członków zespołu „precyzyjnego” obrazu obecnej sytuacji oraz „sposobów zaatakowania rozpoznanego problemu” (Sagor, 2011, s. 25-26). Stanowi to element różnicujący pomiędzy badaniem metodycznym a tradycyjnym, który badacz opisuje następująco:

Naukowcy, nie będąc w danej sytuacji aktorami, po prostu te sposoby opisują. Osoby prowadzące badanie przez działanie, kierowane chęcią poprawienia określonych sytuacji jak najszybciej, by [...] już mogli osiągać możliwe korzyści z tego, że im, badaczom, udało się głębiej wejrzeć w problem, często zmieniają swoje postępowanie, nim zakończy się faza opisowa (Sagor, 2011, s. 25-26).

Celem rekonesansu badawczego jest sformułowanie pytania badawczego przez badacza i badanych, nakierowanego na proces zmiany (udoskonalania praktyki) w poczuciu odpowiedzialności za proces badawczy. Charakter formułowanych pytań badawczych wyłaniających problem badawczy uwzględnia przyczynę „ich postawienia” (nie może być zbyt ogólny). Proponowane przez badacza kryteria wyboru działania na podstawie postawionych pytań badawczych określają ich cele:

- c. konkretny (*specific*) – „czy mogę (możemy) zebrać dane na ten temat?”,
- c. strategiczny (*strategic*) – „czy wpłynie to na moją (naszą) praktykę, sytuację lub jedno i drugie?”,
- c. wykonalny (*do-ability*) – „czy mogę (możemy) to zmienić w danym czasie?” (Maxwell, 2003, s. 3-4).

Jeżeli pytania i problem badawczy wywodzą się z rekonesansu, stanowiąc istotny element diagnostyczno-rozpoznawczy, skutkuje to tym, że CPAR ugruntowują się w realiach rzeczywistej sytuacji. Zadaniowość badawcza na etapie rekonesansu polega m.in. na identyfikowaniu problemu badawczego wraz z próbą „znalezienia pomysłu, który doprowadzi do poprawy” w określonym czasie (Maxwell, 2003, s. 5). W przekonaniu badacza elementem łączącym rekonesans ze spiralą (cyklem) badań w działaniu jest staranny dobór pytania badawczego do AR, które „napędza” dynamizm etapowej spirali badawczej. Składa się ona z dynamicznych cykliów³, obejmujących następujące etapy:

- planowanie w miejscu badanym („od czego zacząć?, „co możemy zrobić, aby zmienić dotychczasową praktykę?”); w tym obszarze następuje: identyfikacja obszaru problemowego przez grupę (określenie tematycznego problemu o praktycznym charakterze), ustalanie wspólnych celów (krytyczno-refleksyjna analiza wzajemnych pomysłów, sugestii), obiektywizacja doświadczenia, dyscyplinowanie własnych,

³ W procesie AR może wystąpić kilka cykliów działaniowych, wynikających z refleksyjnej ewaluacji działań.

subiektywnych interpretacji (rola „krytycznego przyjaciela”), decydowanie o kierunkach zmian, uzgadnianie planu działania, zaplanowanie nowych kierunków działań (analiza dotychczasowej praktyki) (por. McTaggart, 1994, s. 317-318, 327, 331);

- działanie jako realnie dokonująca się zmiana (przez niektórych badaczy AR odnosząca się do procesu wdrażania planu zmiany);
- refleksyjno-krytyczna obserwacja procesu zmiany;
- refleksyjna ewaluacja podsumowująca cykl działaniowy (może stanowić element inicjujący kolejny cykl działaniowy, generując „nowy” obszar problematyczny w tej samej rzeczywistości badanej).

Natomiast w tradycji „lewińskiej” (od Kurta Z. Lewina) cykl działaniowy AR oparty jest na spiralnej sekwencji kroków, z których każdy składa się z następujących elementów:

- planowania (identyfikacja obszaru problemowego przez grupę, która postanawia wspólnie pracować nad tematem, aby zidentyfikowaną sytuację problemową zmienić – opracowanie założeń wspólnego projektu badawczego),
- działania (wdrażanie planów w działaniu),
- systematycznej obserwacji procesu,
- oceny działań (wyników) działania w „świetle dowodów” jako podstawy do dalszego działania i planowania w kolejnym spiralnym cykl badawczym (McTaggart, 1994, s. 315, 317).

Jak słusznie zauważa Robin McTaggart, historyczna lokalizacja metafory spiralnej AR związanej z „tradycją lewińską” stanowi heurystykę dla osób rozpoczynających badania nad własną praktyką (McTaggart, 1994, s. 314, 316). Powoływany badacz jest zdania, że błędem jest myślenie, że „niewolnicze podążanie” spiralą badań nad działaniem oznacza prowadzenie badań w działaniu. AR nie są „procedurą ani metodą. Są one problematyzowane przez praktykę” (McTaggart, 1994, s. 315). W procesie CPAR istotną rolę odgrywa indywidualna i zbiorowa refleksja uczestników procesu badawczego nad podejmowanym działaniem oraz nad „systematyczną obiektywizacją ich wysiłków na rzecz zmiany” (McTaggart, 1994, s. 315).

Celem AR jest tworzenie wiedzy i doskonalenie praktyki w „grupach zaangażowanych społecznie”, połączonej z ponoszeniem odpowiedzialności za decydowanie o kierunku zmian (McTaggart, 1994, s. 317). Charakter zmiany może mieć dwa wymiary: indywidualny („badacze zmieniają się sami”) na skutek (auto)refleksyjnego dociekania oraz zbiorowy. Wiąże się on z umiejętnością pracy z innymi, aby „osiągnąć zmianę” oraz wnioskowaniem wynikającym z ewaluacji (McTaggart, 1994, s. 317). Agnieszka Nowak-Łojewska pisze, że:

W tym obszarze istotne były prace Wilfrieda Carra i S. Kemmisa, którzy dostrzegli zbyt rzadkie wykorzystywanie wniosków z ewaluacji [...]. Tę specyfikę badań w działaniu Kemmis nazwał spiralą autorefleksji, modyfikując koncepcję badań w działaniu (Nowak-Łojewska, 2021, s. 19).

Badaczka wymienia czynności badawcze obecne w spirali autorefleksji, które w jej przekonaniu stanowią strukturę AR wyjaśnianą przez Stephena Kemmisa, zaliczając do nich:

- pojawienie się/dostrzeżenie problemu,
- rozpoznanie problemu wraz z próbą „wyjaśnienia zaistniałej sytuacji” (poszukiwanie przyczyn, krytyczna analiza kontekstu),
- stworzenie głównego planu działania (planowanie zmiany, przygotowanie projektu zmiany, konsultacje z osobami zainteresowanymi),
- wprowadzenie zmian (działanie i obserwacja, stałe monitorowanie działania),
- ewaluację (faza refleksji nad działaniem),
- „integrację wiedzy zdobytej” z „wiedzą naukową teoretyczną”,
- metarefleksję „nad przedmiotem badań” (Nowak-Łojewska, 2021, s. 19-20).

W tak rozumianym szeroko rozbudowanym procesie badawczym o charakterze AR dostrzegłam zazębianie się ze znaczącą, a nawet dominującą rolą badacza, który realizuje swoje zamierzenie badawcze przy współudziale osób, które są „poddane” badaniu. Tego rodzaju rozumienie AR w moim przekonaniu ma charakter technologiczny.

Krytyczna refleksja na każdym etapie cyklu spiralnego o charakterze PAR M2S ma istotne znaczenie dla procesu badawczego w kategorii *community*, stanowiąc punkt wyjścia do kolejnego etapu badawczego. Natomiast metarefleksja na etapie ewaluacji końcowej może stanowić istotny element w zainicjowaniu kolejnego cyklu badawczego AR.

W przekonaniu Toma W. Maxwella fazy (cykle) badawcze, interpretowane jako „momenty” działania i obserwacji, towarzyszą sobie nawzajem. Działanie, jak zauważa badacz, niezmiennie odbywa się obok innych działań. Wynika to z faktu, że AR jest osadzone w realiach złożoności rzeczywistej sytuacji i współistnieje obok innych działań, jak pisze badacz: „wzmocnia to proces badania w działaniu, ale z pewnością zwiększa jego trudność” (Maxwell, 2003). Jeżeli badacze akcji pracują samodzielnie (tzn. samodzielnie opracowują materiał badawczy lub przebywają blisko akcji badawczej), może im towarzyszyć zjawisko określane przez Maxwella jako krótkowzroczność. Badacz pisze, że:

Czasami badacze akcji muszą pracować samodzielnie, ale robiąc to, mogą cierpieć na krótkowzroczność, czyli krótkowzroczność wynikająca z przebywania zbyt blisko akcji. Bycie „zbyt blisko” może często oznaczać np., że pominięto ważne dane lub interpretacje są zawężone lub nawet stronnicze w pewnym sensie. Aby temu przeciwdziałać (i z innych powodów), badacze akcji często są w towarzystwie krytycznych przyjaciół (Maxwell, 2003).

Istotną rolę w procesie badawczym CPAR odgrywa „krytyczny przyjaciel”, który przez powoływano go autora jest opisywany jako:

[...] taki, który potrafi zadawać niezręczne i/lub trudne pytania, a jednocześnie robi to w taki sposób, aby zachować bliskość stosunku pracy. Krytyczni przyjaciele proszą badaczy akcji o sprawdzenie ich założeń, kwestionują to, co jest brane za pewnik i zastanawiają się nad znaczeniami używanych metafor. Czasami badacz akcji pracuje samodzielnie. Kilku kluczowych badaczy akcji (np. Kemmis i McTaggart, 1998; Grundy, 1995) uważają to za dalekie

od ideału. Twierdzą, że skoro badania w działaniu są praktyką społeczną, wymagają wielu perspektyw, które należy odnieść do rozwijanych znaczeń i poprzez to osiągnięto postęp interakcji (Maxwell, 2003).

Natomiast Richard Sagor jest odmiennego zdania. Uważa, że „prowadzący badania przez działanie dysponują wieloma środkami, by świeżym okiem popatrzeć na swój świat” i nie jest konieczna obecność zewnętrznego obserwatora z jego perspektywy (Sagor, 2011, s. 43). Można wnioskować, że „krytycznym przyjacielem” w procesie CPEAR może być osoba „zanurzona w świat dziejących się znaczeń”, która cechuje się krytyczną refleksyjnością.

Badacz – inicjator CPEAR „zanurzony w rzeczywistość badaną”

Badania CPEAR nie są teatrem jednego aktora. Badacz może być osadzony w rzeczywistości badanej rozumianej jako „praktyka codzienna” (miejsce badań jako miejsce zatrudnienia) oraz „jako osoba dochodząca” (miejsce pracy poza miejscem badanym). Istotną rolę będzie odgrywał fakt „zazębiania się” z rzeczywistością. W przestrzeni rekoniesansu dokonuje się stopniowy proces wzajemnego „oswajania się ze sobą” na linii badacz–badani, który Barbara Smolińska-Theiss i Wiesław Theiss określają jako „wżywanie się w środowisko” (Smolińska-Theiss i Theiss, 2013, s. 16). Autorzy, powołując się na sposób rozumienia Radlińskiej, piszą, że „wżycie się” w środowisko znaczy poznanie nie tylko warunków „jego bytu, lecz również pojęcia i pragnienia w nim żyjące” (Smolińska-Theiss i Theiss, 2013, s. 16). „Wżywanie się w środowisko” będzie w moim rozumieniu ewaluowało w trakcie procesu badawczego z doświadczania ostrożności na rzecz dalszego „ośmielania się” w relacyjności. Powoływani badacze są zdania, że proces „wżywania się” występuje już na etapie rozpoznania, który identyfikuje z rekoniesansem badawczym (Smolińska-Theiss i Theiss, 2013, s. 19-20). Maria Mendel, opisując narracyjnie swoją tendencję do „wżywania się” w badane środowisko, pisze:

Dążyłam do tego, by być zdolną do zrozumienia złożonych, wielowarstwowych znaczeń, których ślady miałam przed oczyma i które spotykały się z tym, co miałam w sobie, jako uczestniczka łączącej nas wspólnoty interpretacyjnej (Mendel, 2013, s. 135).

W tak rozumianym procesie CPEAR badacz może stawać się inspiratorem działań badawczych wtedy, gdy jest „autentycznie wżyty” w środowisko badane. Nie jest „oderwany” od badanej rzeczywistości, ale „z nią” zasymilowany i „z nią oswojony”. Nie jest też usługodawcą działającym na zlecenie.

Podsumowanie

Badania w działaniu stanowią systematyczny proces badawczy o charakterze dynamicznym – w procesie rekonesansu badawczego (z obecnością przedrefleksji badacza i badanych), aż po cykliczne etapy akcji. Obecność krytycznej refleksji nad sytuacją i jej zmianami wnosi nowe kierunki myślenia i działania zmierzające do doskonalenia dotychczasowej praktyki. Jak pisze Tom W. Maxwell:

[...] badania w działaniu [...] wymagają zidentyfikowania konkretnego, wykonalnego i strategicznego pytania, które zostało wyprowadzone z dokładnego rekonesansu [...]. Cykle badań w działaniu są opracowywane na podstawie badanych pytań badawczych. [...] Badania w działaniu są w dużym stopniu zależne od kontekstu [...]. Nauczyciele, którzy chcą rozwijać swoje praktyki, sytuację lub ich rozumienie, mogą to zrobić, a badania w działaniu to jeden ze sposobów na osiągnięcie postępu [...], mogą korzystać z badań w działaniu w kwestiach, które sami uznają za ważne (Maxwell, 1994).

W przestrzeni edukacji (na każdym jej szczeblu) zauważalny jest niedostatek badań o charakterze CPEAR M2S lub też dominuje mylne wyobrażenie osadzone interpretacyjnie w „tradycji lewińskiej”. Istota partycypacji wprowadza wspólnotowość uczestnictwa i uczestniczenia w procesie tworzenia dynamicznych cykli działaniowych. Rola badacza może być co najwyżej sprowadzona do inspiratora, ale nie inwazyjnego interwenta, który zamierza zrealizować założone przez siebie i tylko przez siebie cele badawcze. Trud współuczestnictwa badacza polega na stwarzaniu przestrzeni do nieskrępowanej refleksji, jak pisze Radlińska (1935), „wżywania się w środowisko”, aby proces badawczy był jak najbardziej naturalistyczny. Tego rodzaju wspólnotowość badawczą (bez podziału na „teoretyków” i „praktyków”) określam jako szlachetną inkluzję działania *progressive development*.

BIBLIOGRAFIA

- Elliott, J. (1991). *Action research for educational change*. Open University Press.
- Grundy, P. (1995). *Action research as professional development. Occasional paper #1*. Murdoch University.
- Johnson, A.P. 2002. *A short guide to action research*. Allyn & Bacon.
- Kemmis, S. i McTaggart, R. (1988). *The action research planner* (wyd. 3). Deakin University Press.
- Maxwell, T.W. (2001). *Reconnaissance*. EDST 390 Class Notes.
- Maxwell, T.W. (2003). *Action research for Bhutan?*, https://www.researchgate.net/publication/279948945_Action_Research_for_Bhutan
- McTaggart, R. (1994). Participatory action research: Issues in theory and practice. *Educational Action Research*, 2(3), 313-337. <https://doi.org/10.1080/0965079940020302>
- Mendel, M. (2013). *Edukacyjna podróż w biografii jako badanie w działaniu*. W: H. Červinková i B.D. Gołębiak (red.), *Edukacyjne badania w działaniu* (s. 127-175). Wydawnictwo Naukowe Scholar.

- Nowak-Łojewska, A. (2021). *Action Research w praktyce. Nauczycielskie refleksje „w” działaniu i „nad” działaniami autorskimi*. Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Radlińska, H. (1935). *Stosunek wychowawcy do środowiska społecznego. Szkice z pedagogiki społecznej*. Nasza Księgarnia.
- Sagor, R. (2011). *Badanie przez działanie. Jak wspólnie badać, żeby lepiej uczyć* (K. Kruszewski, tłum.). Civitas, Centrum Edukacji Obywatelskiej.
- Schon, D.A. (1995). *Knowing-in-action: The new scholarship requires a new epistemology*. *Change*, 27(6), 27-34.
- Smolińska-Theiss, B., & Theiss, W. (2013). Badanie i działanie w pedagogice społecznej – między tradycją a współczesnymi zadaniami. W: H. Červinková i B.D. Gołębiak (red.), *Edukacyjne badania w działaniu* (s. 13-50). Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Stake, R. (1976). *Evaluating Education programs: The Need and the Response*. Wydawnictwo OECD.

Copyright and License



This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution – NoDerivs (CC BY- ND 4.0) License
<http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>