

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 Biały i Sylwii Męcfal, 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” (Męcfal 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 dotyczyły 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. autorki).

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 pogłębianych¹⁰, 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 pogłębianych 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 przypomniły 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 (młodą) 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). Zgadzając 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 „pielegnowanie” 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>).

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

Męcfal 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