

Marta Maria Urlińska

Komentarz do recenzji książki

Kultura i Edukacja nr 4, 156-161

2008

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

ni, autorytetów, instytucji i wreszcie samych uczniów, ich rodziców i nauczycieli.

Wydaje się, że dzięki tej surowej prawdziemu stylowi narracji, odartej ze wszystkich akademicko-naukowych uśmieraczy emocji, książka nie pozostaje obojętna Czytelnikowi. Ona boli... wędrując z Autorką (za Nią, przy Niej, czasami w oporze w stosunku do Niej) przez historię eksperymentu szkoły polskiej w Rydze doświadczają się prawdziwego smaku życia badacza w działaniu, przeżywa się z nim (z Nią) zarówno uniesień i radości, jak i poczucia rozżalenia i gorycz porażki. Spogląda się w każdy zakamarek, do których nas poprowadzi Autorka, raz jesteśmy w domu uczniowskim, gabinecie ministerialnym, to znów w niedo-grzanej kwaterze nauczycieli-wolontariuszy. Dochodzą nas rozczulające słowa wdzięczności najstarszych członków diaspory polskiej, jak i zaniepokojone wystąpienia łotewskich samorządowców. Przysłuchujemy się także dyskusjom na radach pedagogicznych i gremiach akademickich nadzorujących eksperyment. Bywa, że nie dosłyszemy jednego czy drugiego głosu (strony w sporze), że wezbrany nurt wydarzeń skutecznie je zagłuszył – takie bywają koszty, błędy, nie doskonałości. Nic nie jest tu li tylko białe ani czarne, jest natomiast fascynujące, gdyż dotyka samego życia.

Jacek Kurzępa

Maria Marta Urlińska: Komentarz do recenzji książki

Cieszę się, że moja książka *Szkoła polska na obczyźnie wobec dylematów tożsamościowych* wzbudziła zainteresowanie Autora recenzji wydrukowanej w niniejszym tomie czasopisma „Kultura i Edukacja”. Liczę na to, iż uwagi, jakie poczynił Jacek Kurzępa, zachęcą wielu do sięgnięcia po publikację źródłową, która jest efektem moich kilkunastoletnich zmagania z trudną materią pogranicza. Recenzent już w pierwszym akapicie podkreśla ten trud, niemniej wydaje się, że formułując wiele ocen, nie do końca zdaje sobie sprawę z tego, w jaki świat i w jakim momencie wkraczałam (dla mnie obcy, nie do końca otwarty na innych, okaleczony przez historię i wobec świata nieufny). U początków była jedynie chęć pomocy Rodakom odciętym od Macierzy, bez wielkiego planu, bez budowania naukowych koncepcji. To nie w mojej gestii leżały wówczas decyzje (historyczne i polityczne) o odbudowie szkolnictwa dla polskiej mniejszości narodowej. Jednak to ja personalnie (i to już w pierwszym roku) podjęłam decyzję o moim własnym zaangażowaniu i merytorycznym wsparciu środowiska pozbawionego takiej opieki ze strony polskich władz ministerialnych (dopiero rok później podpisano umowę o delegowaniu do pracy nauczycieli z Polski, przyjmowaniu na studia, wysyłaniu do naszego kraju dzieci na kolonie). To były czasy zarówno u nas, jak i na Łotwie „gorące”. Wiele spraw zaskakiwało, do wielu podmioty nie miały czasu dobrze się przygotować. Ale ja już od początku czułam, że

warto tam być, trzeba zbierać materiały i archiwizować owo pedagogiczne doświadczenie, bo umknie nam to, co może służyć innym, gdy staną wobec podobnych wyzwań. Wynotować można, że wiele działań było podejmowanych wówczas przez władze administracyjne bez przemyśleń, bez koncepcji, bez określonych strategii (zdaje się jest tak i dzisiaj).

Strategie moich działań dyktowane były dynamiką i rozwojem sytuacji. Nie zastosowałam jednego tylko schematu badawczego. Początkowo planowane były badania eksperymentalne, a one zakładały poszukiwanie związków przyczynowo-skutkowych pomiędzy zmiennymi ustalonymi a zmienną zależną losową. Rezygnacja z tego typu badania spowodowana była brakiem realnych możliwości kontrolowania wielu różnych zmiennych. Skupiłam więc uwagę na pokazaniu zjawisk w ujęciu procesualnym, czyli przedstawieniu rzeczywistości konstruowanej w interakcji, w działaniu. Przyjęcie schematu etnograficznego zmierzało do skonstruowania teorii ugruntowanej, opisującej i wyjaśniającej kulturowe konteksty funkcjonowania środowiska polskiego na Łotwie. Wkraczaliśmy w teren, w którym toczyło się życie codzienne, a zaobserwowane zjawiska miały swoją przeszłość, teraźniejszość i przyszłość. Jako badacze krok po kroku odkrywaliśmy powiązania między faktami, prowadzące do odtworzenia danego procesu. Jedynie podążaliśmy za danymi, nie kreowaliśmy ich (czyli nie prowokowaliśmy wymyślnego wcześniej przebiegu zdarzeń), a wyniki nasze miały charakter hipotetyczny, zbieranie danych musiało być

na bieżąco weryfikowane za pomocą różnych triangulacji. Nadto czas stanowił dla nas wartość, umieszczaliśmy dane w konkretnym czasie historycznym (schemat badań historycznych). Badania te mieszczą się w strategii badań jakościowych, opartych na wyjaśnieniach idiograficznych.

Wejście w rolę badacza w działaniu dawało mi możliwość bycia w centrum wydarzeń, równocześnie w roli praktyka i badacza. Z twierdzeniem Recenzenta, że „Może to wzbudzać sceptycyzm wobec obiektywizmu badawczego przedstawianych działań. To sprawia, że mamy do czynienia z opisem trudnego przedsięwzięcia zarówno w sferze praktyki działania, jak i konieczności zarchiwizowania, opisanego w sposób nieurągający obiektywizmowi przynależnemu procesowi badawczemu”, można się zgodzić, takie ryzyko istnieje, ale jest ono wpisane w koszty uzyskiwanych tym sposobem rezultatów. Trudno tłumaczyć się z własnych decyzji, jeśli nie było innych alternatywnych rozwiązań. Rzecz ma miejsce w kraju obcym, państwie suwerennym i aby zrozumieć to, co się tam dzieje, należy wejść w sieć powiązań, zależności. Wspierając działania organizacyjne, stałam się podmiotem walczącym o szkołę, zaangażowanym w każdy krok doprowadzający do okrzepnięcia struktury wątlej, tak kruchej. Dzięki temu legitymizowałam moją obecność w roli badacza. W tamtych trudnych czasach i wobec nieufności badanego środowiska (pytania o identyfikację, oceny zdarzeń przeszłych czy aktualnych były niebezpieczne, badani nie dzielili się taką wiedzą z kimś, komu nie ufali) zaangażowanie się w coś, co leżało

w żywotnym interesie respondentów dawało szansę na poznanie tej skomplikowanej materii. Także możliwym był wgląd w bieżące sprawy, dostrzeganie niuansów, niekonsekwencji, weryfikowanie sądów poprzez porównywanie faktów zebranych z wielu źródeł. Stąd przyjęta taka a nie inna procedura badania.

Nie przeczę, że ktoś stojący na zewnątrz – zbierający dane, uzyskujący wiedzę na podstawie kwerendy w archiwach ministerialnych i samorządowych – opisałby sytuację w sposób naukowo obiektywny. Jest jedno „ale”, znając tamte realia, podejrzewam, że relacje byłyby pozbawione wielu danych obecnych w dokumentach wówczas wytworzonych (a były to listy, notatki czy tezy do dyskusji – stąd istotnie w tekście zauważyć można brak sygnatur). Część z nich zostało wrzuconych do kosza lub też są mocno rozproszone w instytucjach lub domach prywatnych. To, co moim zdaniem jest w tej publikacji wartościowe to fakt, że oparta jest ona na kilkuset stronach zbieranych i zarchiwizowanych przeze mnie dokumentów (oryginały bądź kserokopie do wglądu w moim domowym archiwum). Są w moim posiadaniu już chociażby z tytułu tego, że w tamtych czasach były przeze mnie tworzone lub współtworzone, zbierałam skrętnie każdy okruczek, który mówił o sprawach mnie interesujących.

Tutaj dochodzę do momentu recenzji, w której formułowany jest zarzut, iż pozostaje w Czytelniku „wrażenie nadmiernej emocjonalności i egzaltacji Autorki”, potwierdzone kilka akapitów niżej »(...) Emocjonalne związanie« badaczki (która i twór-

cą i tworzywem) może być odbierane jako atut, bo jest to doświadczenie autentyczne, jakby z pola działań (*in status nascendi*), może być także balastem. Jest nim gdy w książce pojawia się nadmierna egzaltacja, skomasowane napięcie i wreszcie wrażenie porażki – zawodu – niepowodzenia”. Zarzut dotyczy głównie rozdziału trzeciego, w którym opisuję najnowsze dzieje szkolnictwa polskiego, czyli to w czym uczestniczyłam osobiście, i to jako współorganizator. Sam recenzent przyznaje, że przytłacza nadmiar faktów i informacji, bo ja, by nie być gołosłowną, specjalnie nasycam ten rozdział cytowaniem dokumentów, i to pochodzących z wielu źródeł, oddaję tym samym głos świadkom i aktorom tamtych wydarzeń. A to wszystko po to, by zobiektywizować relacje własne, by nie były to jedynie moje sądy, ale także zdania innych, które moje tezy potwierdzają lub im przeczą.

Aktorzy – przywołując metaforę Goffmana - mówią tekstem własnym i w wielu wypadkach emocjonalnym. Zatem jeśli skupić uwagę na języku, to egzaltacja i emocje charakteryzują nie tylko mnie jako autora wówczas napisanych tekstów, wytworzonych dokumentów (a jest to przecież świadectwo walki, także obraz kodów językowych użytych w tej walce). Jak pisze Rubacha w swym najnowszym opracowaniu dotyczącym metodologii badań pedagogicznych: „Język raportu z badania etnograficznego powinien być żywy, osobisty, obfitować w cytaty, które stanowią zresztą materiał faktograficzny. (...) Czytelnik musi czuć, że badacz był w miejscach, które opisyje i z tego właśnie doświadczenia wynika-

ją przedstawiane wyjaśnienia. Warto pamiętać, że zawarta w raporcie wiedza została wyprowadzona z naszego własnego doświadczenia i język tego doświadczenia jest kluczowy do zrozumienia procesów zachodzących w terenie badanym”. Cieszę się także, że Autor recenzji dostrzegł w kolejnym rozdziale fakt mojego „dystansowania się do emocji, napięcia i uwikłania, które z natury rzeczy dokonuje się wokół osoby – badacza w działaniu” oraz to, że kiedy opisuję siebie jako badacza, wyjaśniam, jak ewoluuję w roli i staram się „zachować wysokie standardy obiektywizmu opisu i podejmowanych sądów o zaistniałych faktach”. Ale następne zdanie sprowadza mnie „na ziemię”. Jacek Kurzępa pisze: „Kłopot pojawia się w dalszej części rozdziału 4, gdzie pisarski temperament autorki ujawnia się, wyswobadza się z gorsetu naukowej neutralności. Z uwagi na to, że znamy już tę manierę z poprzednich stron dzieła, nie doskwiera ona już tak bardzo”. Nie bardzo wiem, co mogłoby, a jednak (i dlatego) nie doskwiera tak bardzo Recenzentowi. Szanuję tego typu sądy, chociaż trudno mi zrozumieć, kiedy wypowiedzi je ten, kto czuje, jakie emocje towarzyszą komuś, kto oprócz badania ma do zrealizowania jakąś misję (wsparcia, pomocy, opieki terapeutycznej). Znając prace naukowe i działania wdrożeniowe doktora Kurzępy, mogę się jedynie dziwić. Możliwe, że ja nie potrafię wypreparować treści z uczuć i emocji. Może dlatego wybrałam taki a nie inny sposób na konstrukcję relacjonowania moich działań i badań równocześnie. Wiem, że nie stanę się autorytetem dla wielu tylko dlatego, że napisałam książ-

kę, jednak na pewno jestem świadkiem tego, co było w historii Łotwy i Polski tamtych lat wyjątkowe.

Czytając tekst recenzji, zauważam jednak, że także Autorowi udzieliły się te emocje. Narracja ta nie jest wolna od (wypreparowana z) emocji, w wielu miejscach rzuca się w oczy kwiecistość zastosowanych porównań i użytych metafor wartościujących moją osobę, moich kolegów – badaczy i studentów, także naszych relacji skwitowanie sądów twierdzeniami „ich Pani została skrzywdzona”, „wojenki pomiędzy obiema Paniami”, „Musimy wobec tego wierzyć na słowo Autorce, że ludzie z Torunia są lepsi, bo mieli koncepcję” (tutaj jakby Autor recenzji nie doczytał, że szanując prawo gospodarzy do posiadania i wdrażania własnych pomysłów, wycofaliśmy się, pozostawiając sobie tylko prawo do relacjonowania tego, co jest przez nich realizowane bez wcześniej założonej ingerencji właśnie dlatego, że przerastało to nasze możliwości działania, także dlatego, że nie chcieliśmy wkraczać na teren, gdzie toczyła się walka miejscowego środowiska o kształt szkoły, o kompetencje, o władzę i prawo decydowania). Odbiór mnie przez doktora Kurzępę jako gorliwej „naprawiaczka świata”, jest chybiony. Nigdy – nawet wtedy, gdy proponowałam pewne wymyślone przeze mnie rozwiązania (dlatego, że wówczas tam, na miejscu, ich nie mieli), nie towarzyszyło mi poczucie, że posiadam legitymację (z urodzenia, wychowania czy wykształcenia) do naprawiania świata tylko dlatego, że mój świat jest lepszy, a tamten jest „be”, może jedynie próbowałam wyłuskać to, co wartościowe w naszych polskich realiach,

przez nas w pierwszych dwóch latach pracy w Rydze sprawdzone.

Pytania, które stawia Autor recenzji: „Czy w imię ulotnej *idei fixe* warto poświęcać tak wiele? Gdy dziś, po wielu latach od tamtych gorących wydarzeń, dokona się rekapitulacji tego, czego się dokonało, a co zawaliło – jaka okaże się wartość dodana? Jest to pytanie rozpościerające się szerokim cieniem nad każdym z badaczy, a w tym przypadku także każdym z podmiotów partycypujących w tym niebywałym eksperymencie: samej Autorki, jej zespołu, zaangażowanych uczelni, autorytetów, instytucji i wreszcie samych uczniów, ich rodziców i nauczycieli”. Czas spędzony na Łotwie jest moją lekcją pokory, namysłu, refleksji. Już choćby dlatego warto było w to „wejść”, by bilansując te lata poprzez zestawienie kosztów i zysków po stronie tych ostatnich zapisać to, czego się o sobie dowiedziałam, sprawdziłam, jakimi możliwościami dysponuję i jak je możemy wykorzystać – ja i moje środowisko naukowe. Mam nadzieję, że takie odczucia mają studenci wędrujący ze mną na pogranicza i trudne momenty w szkole polskiej w Rydze przekuli na siłę zmagania z problemami, które są wpisane w krajobraz przeciętnej placówki edukacyjnej w Polsce. Tutaj na dodatek zgodzę się z Autorem recenzji i przywołam Jego własne słowa, iż: „Autorzy (czyli studenci) wykorzystanych w badaniu esejów »odkrywają znane« a mianowicie konflikty, koterie, różne podejście do roli zawodowej nauczycieli, co występuje przecież tak w szkołach w centrum, jak i na peryferiach, dużych i małych, polskich czy obcych”. Może znane, ale jeszcze nie im – adeptom

sztuk działań pedagogicznych. Przygotowując do zawodu, nie uczy się ich, jak mogą się w rzeczywistości szkolnej odnaleźć, jak powinni reagować, jakie wybierać strategie, jak konflikty rozwiązywać, co są gotowi zaakceptować, a co nie.

Na koniec spróbuję ustosunkować się do zdania, „że dyskusyjne jest włączanie studentów-badaczy w tak potężny wir zdarzeń opartych na animozjach personalnych, nawarstwionych konfliktach, oczekując od nich, że zachowają obiektywizm badawczy. Stawiam zatem pytanie o potrzebę uwikłania studentów-badaczy w proces, który już w swoich warunkach brzegowych charakteryzował się olbrzymią nieprzewidywalnością wystąpienia potencjalnych napięć o rozmaitym charakterze, w tym także o podłożu politycznym. Poza tym, kierując studentów w tak newralgiczny obszar, wydaje mi się, że »naiwność pierwszych odkrywców«, a tak nazwałbym niektóre z opisów, jest pewnym mankamentem zespołu badawczego”. Nie nazwałabym tego naiwnością, może raczej świeżością odczuć, wrażliwością ludzi młodych, dziwiących się temu, co oczywiste dla wytrawnych badaczy, reagujących emocjonalnie, zawieszonych – jak sami piszą – „w świecie przemieszanych racji i emocji”.

Nie tylko ja zadaję sobie pytanie o granice ingerencji w procesie interwencji edukacyjnej i wychowania ze strony nauczyciela (także tego akademickiego), wychowawcy, terapeuty czy badacza. Prowadząc badania w działaniu nad studentami, zbierałam materiał o nich i przeżyciach związanych z wyjazdem na Łotwę. Może warto byłoby zapytać ich dzisiaj, jak wielką traumą było to

doświadczenie, jak skutkowało w ich dalszym życiu. Ale to temat kolejnego zadania badawczego. Myślę, że z wrodzonej ciekawości sama o to zapytam. Natomiast na pytanie o to, jaką wartość ma to dla mnie powiem – kapitalną! Nie uważam, że to porażka, nic niewarte doświadczenie, skoro nie zakończyło się tak, jak zakładałam. Jako badacz brałam udział w procesie społecznym. Stronienie od emocji nie jest w takim przypadku możliwe. Eksploracje jakościowe mają taki charakter, że każdy inny badacz może zakwestionować te wyniki, a będzie to robił, gdy nie uwzględni kontekstu badania. Próba krytyki uwikłania badania w tego typu relacje jest niesłuszna. Jeśli tekst mój wywołał tak żywą reakcję Autora recenzji i sprowokował go do dyskusji, oznacza ni mniej, ni więcej jak to, że zastosowany schemat badania był tym, który trafił w sedno i był adekwatny do badanego problemu. Pokazał rzeczywistość z perspektywy świata, który się toczył.

Moją intencją było pokazanie Czytelnikom publikacji, jak trudno jest podejmować działania w świecie nasyconym różnicą, ambivalencją i niejednoznacznością, w którym każdy podmiot edukacji przeżywa dylematy związane z realizacją własnej roli. Nie wiem, jak Autor recenzji, ale ja nie jestem od tego wolna. Także wtedy, gdy mam replikować ocenom dotyczącym mojej pracy. Tutaj także z pokorą skłonna jestem uznać racje tych, którzy twierdzą, że napisaliby to samo, ale innym językiem; musieliby jednak przeżyć to, co ja przeżyłam... a to już dzisiaj jest niemożliwe.

Marta Urlínska

Arkadiusz Karwacki (rec.): John Kenneth Galbraith, *Gospodarka niewinnego oszustwa. Prawda naszych czasów*, Warszawa 2005, MT Biznes, ss. 80.

John Kenneth Galbraith – to legenda za życia. Kiedy umarł 29 kwietnia 2006 roku (przeżywszy 98 lat), obwieściły tę wiadomość niemal wszystkie środki masowego przekazu, zapewne w większości krajów cywilizowanego świata. Autor wybitnych dzieł z zakresu ekonomii, takich jak słynna trylogia *American Capitalism*¹, *The Affluent Society*² i *The New Industrial State*³, ale także przenikliwych refleksji socjologicznych, o czym świadczą m.in. treści przetłumaczonej na polski książki *The Nature of Mass Poverty*⁴ (*Istota masowego ubóstwa*⁵). Dla jednych znany z działalności naukowej i dydaktycznej na Harvard University, dla innych to postać wtopiona w amerykańskie życie polityczne i instytucjonalny system ekonomiczno-gospodarczy. Sam fakt, że John Kenneth Galbraith był doradcą ekonomicznym 4 prezydentów USA: Franklina Roosevelta, Johna Kennedy’ego, Lyndona Johnsona oraz Billa Clintona świadczy

¹ J.K. Galbraith, *American Capitalism. The Concept of Countervailing Power*, Harmondsworth 1952.

² J.K. Galbraith, *The Affluent Society*, Nowy Jork 1958.

³ J.K. Galbraith, *The New Industrial State*, Princeton 1967.

⁴ J.K. Galbraith, *The Nature of Mass Poverty*, Cambridge 1979.

⁵ J.K. Galbraith, *Istota masowego ubóstwa*, Warszawa 1987.