

KONRAD PASIKOWSKI

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie

NA POCZĄTKU BYŁA NIEŚWIADOMOŚĆ – CZYLI O WZROŚCIE
SAMOŚWIADOMOŚCI MŁODEGO BADACZA

„Mamy znane wiadome. Rzeczy, o których wiemy, że je wiemy.
Wiemy również, że istnieją znane niewiadome.
Innymi słowy, wiemy, że są pewne rzeczy, których nie wiemy.
Ale są również nieznanne niewiadome – takie, o których nie wiemy, że ich nie wiemy”¹

– Donald Rumsfeld

Na początku – takimi słowami rozpoczyna się biblijna Księga Rodzaju, Ewangelia św. Jana czy też *Mitologia* Jana Parandowskiego. Ludzie od najdawniejszych czasów poszukiwali prawdy o początku, bowiem ta prawda stawała się substratem dla kolejnych dogmatów wiary lub filozofii, wyznaczając jednocześnie ich granice i kierunek. Powyższe wyrażenie przyimkowe to również – *no-men omen* – początek niniejszego tekstu, który można uznać za wyraz retrospektywnej autorefleksji, jakiej dokonałem względem własnych aktywności badawczych. Wspomnę jedynie, iż te ostatnie są naprawdę niewielkie z uwagi na fakt bycia młodym badaczem, a jedyną aktywnością badawczą, której podjąłem się na gruncie pedagogiki jest ta związana z prowadzeniem badań do pracy magisterskiej². Niemniej jednak ów brak wieloletniego doświadczenia i bagażu doświadczeń pozwolił mi na bezpośrednie (pod względem dostępności, jak i niewielkiego upływu czasu) wejście w stan mojej świadomości. Zaznaczam jednocześnie, iż tekst ten jest owocem intensywnych przemian, jakie zaszły w moim sposobie myślenia, a to miało miejsce na skutek zgłoszenia się na XXX Letnią Szkołę Młodych Pedagogów (dla mnie będąca pierwszą, w jakiej uczestniczyłem). Co ważne, pierwszy abstrakt, jaki przesałem, zapowiadający moje wystąpienie, został przez prof. Marię Dudzikową odrzucony ze względów merytorycznych. Chciałem w nim zreferować wyniki moich badań, podczas gdy ha-

¹ F. Brunton, H. Nissenbaum, *Zmył trop. Na barykadach prywatności w sieci. Przewodnik*, Wydawnictwo Naukowe PWN SA, Warszawa 2016, s. 121.

² Praca magisterska powstała w Katedrze Teorii Pedagogiki i Historii Wychowania Wydziału Humanistycznego na Uniwersytecie Przyrodniczo-Humanistycznym w Siedlcach pod kierunkiem prof. nadzw. dra hab. Sławomira Sobczaka, tytuł: *Poziom kompetencji moralnych a nasilenie orientacji konsumpcyjnej młodzieży ponadgimnazjalnej*.

słem przewodnim XXX LSMP były pułapki w badaniach nad edukacją. Dzięki pośrednictwu dr Ewy Gawlik (za co jej serdecznie dziękuję) z zespołu organizatorów XXX LSMP pod przewodnictwem dr. Łukasza Michalskiego otrzymałem szansę zmiany koncepcji wystąpienia i zgodnie z problematyką Szkoły zacząłem zastanawiać się nad pułapkami, które napotkałem podczas projektowania i prowadzenia badań. Z uwagi na krótki czas, jaki pozostał do przesłania ostatecznej wersji abstraktu, rozpocząłem naprawdę intensywną pracę nad krytycznym wejściem w siebie. Otrzymałem kilka tytułów lektur od prof. Dudzikowej, między innymi *Projektowanie badań naukowych (...)* J.W. Creswella, co pozwoliło mi odkryć pułapki, na które się natknąłem. W rezultacie mogłem wystąpić na forum XXX LSMP i to już w pierwszym dniu obrad. Moje wystąpienie zaś uzyskało największą liczbę głosów uczestników Szkoły w plebiscycie za najlepsze wystąpienie w kategorii „Magister”, dzięki czemu otrzymałem przywilej publikacji go na łamach „Rocznika Pedagogicznego”.

Wyżej opisana sytuacja oraz uczestnictwo po raz pierwszy na LSMP – a więc możliwość słuchania wykładów profesorskich i referatów wygłoszonych przez kolegów i koleżanki oraz licznych rozmów z nimi – stanowi genezę powstania niniejszego tekstu. Dedykuję go wszystkim, którzy jeszcze *nie wiedzą, że nie wiedzą*.

CHAOS METODOLOGICZNY?

Może się wydawać, że młody badacz, stawiając swoje pierwsze kroki na ścieżce nauki robi to dość chaotycznie, co jest emanacją stanu jego wiedzy metodologicznej, którą również za taką uważamy – to znaczy chaotyczną i nieusystematyzowaną. Jednak wcale nie musi być aż tak optymistycznie (!), gdy myślimy o tym, co *na początku*. Pominę przypadki jednostek, które w toku studiów zetknęły się z metodologiem z *prawdziwego zdarzenia*, dzięki czemu wiadomości w tym zakresie zostały idealnie uporządkowane – taką sytuację przyrównałbym do biblijnego opisu stworzenia, w którym Absolut kreuje świat *ex nihilo* (z *niczego*). Spoglądając wstecz na doświadczenia własne oraz kolegów i koleżanek, stwierdzam, że powyższa analogia nie ma zastosowania dla większości przypadków – to znaczy, że współczesny *świeżo upieczony* magister pedagogiki opuszcza mury uczelni nieprzygotowany w odpowiedni sposób do prowadzenia pracy badawczej. Stwierdzam to nad podstawie autopsji, choć sądzę, że nie jest to wyłącznie moje spostrzeżenie. Czy zatem stan wiedzy młodego badacza to *chaos*? Antyczna idea chaosu odwołuje się do nieuporządkowanej materii, z której powstał cały znany nam świat. Materia ta jest odwieczna, nieskończona a wraz z wprowadzeniem pierwszej przyczyny (zasady) *arche* – powstał *kosmos*, czyli idealny ład, porządek³. Przy tak ujętym pojęciu *chaosu* stawiam tezę, iż porównanie wiedzy z zakresu metodologii młodego magistra do chaosu jest na-

³ *Podstawy filozofii dla uczniów i studentów*, red. K. Wieczorek, Wydawnictwa Videograf SA, Chorzów 2016, s. 38–39.

wet swoistą przesadą. Najczęściej taki nowicjusz zapoznany jest jedynie z paradygmatem i modelem, którego używał przy pisaniu pracy dyplomowej (trudno o chaos, gdy mowa jest o jednym elemencie – jedno wąskie ujęcie metodologiczne). W skrajnych przypadkach można nawet powiedzieć o pustce, to jest o braku podstawowych wiadomości metodologicznych lub metateoretycznych. Nadmienię jedynie, iż powyższa opinia nie dotyczy tylko i wyłącznie „raczkujących” badaczy. Przyczyny należałoby poszukiwać w kontekście nie tyle jednostkowym, co systemowym – czyli w kształceniu akademickim.

SAMOŚWIADOMOŚĆ BADACZA

Mówiąc o wzroście samoświadomości młodego badacza, należy wspomnieć o samoświadomości w ogóle. Poprzez samoświadomość rozumiem „proces przetwarzania informacji o własnej osobie i relacjach z otoczeniem, który sprzyja regulacji i kontroli przeżyć oraz zachowania poprzez koncentrację uwagi na własnej osobie”⁴. Proces ten najczęściej stymulowany jest zewnątrz przez dostarczenie podmiotowi informacji sprzecznych z układem Ja-realnego (rozumianego jako zbiór aktualnych sądów oraz cech jednostki postrzeganych przez nią jako rzeczywistych). Ów dysonans poznawczy może wywołać w człowieku odwagę szukania prawdy o sobie, ale znacznie częściej takie „zagrożenie *struktury ja* generuje samoświadomość obronną, która wywołuje zniekształcenie obrazu własnej osoby lub sytuacji bądź eliminowanie ze świadomości sprzecznych z samooceną informacji dotyczących własnej osoby”⁵. Według Zbigniewa Zaborowskiego formy samoświadomości można podzielić na cztery typy, z czego tylko jeden jest *samoświadomością refleksyjną*⁶ (pozostałe to: indywidualna, zewnętrzna i obronna). Oznacza to, że sam fakt posiadania samoświadomości⁷ nie gwarantuje uzyskania prawdziwego obrazu *Ja-realnego*, to jest zgodnego ze stanem faktycznym. „Najtrudniej poznać samego siebie”⁸ miał powiedzieć Tales z Miletu, chociaż nie trzeba być filozofem, aby dojść do tego wniosku.

Gdy mówię o wzroście samoświadomości młodego badacza, mam na myśli zarówno ogólne treści poznawcze o samym sobie, jak i te szczegółowe, odnoszące się bezpośrednio do roli naukowca. Anna Wyka przytoczyła w swojej pracy *Badacz społeczny wobec doświadczenia* słowa Michaela Mahoneya, które mocno do mnie przemówiły:

Biorąc pod uwagę bieżące stulecie – lub nawet ubiegłe dziesięciolecie – dzisiejsi naukowcy wiedzą bardzo wiele o niemal wszystkim, co dotyczy naszej

⁴ Z. Zaborowski, *Świadomość i samoświadomość człowieka*, Wydawnictwo Psychologii i Kultury ENETEIA, Warszawa 1998, s. 273.

⁵ Z. Zaborowski, dz. cyt., s. 202.

⁶ H. Romanowska-Łakomy, D. Słaba, *Człowiek w wymiarze samoświadomości*, [w:] *Samoświadomość i jakość życia. Perspektywa psychospołeczna*, red. L. Pytka, T. Rudzowski, Wydawnictwo Psychologii i Kultury ENETEIA, Warszawa 2004, s. 102.

⁷ Tutaj: ujmowanej jako zdolności do świadomego wyodrębnienia swojej osoby i stawania się samym dla siebie jednocześnie podmiotem i przedmiotem poznania.

⁸ Krzemionka D., *Kim naprawdę jestem*, „Charaktery” 11/2013, s. 20.

planety lub na niej żyje, z jednym ironicznym wyjątkiem. Wyjątkiem tym jest oczywiście sam naukowiec. Pozostaje on niezbadanym, z tajemniczych powodów, mieszkańcem naszej planety. Prowadząc nieustanne badania wszystkiego pod słońcem (i samego słońca), pozostaje dziwnym samowyjatkim od reguł kontroli, które stanowią *credo* jego powołania⁹.

NIE WIEM, ŻE MOGĘ NIE WIEDZIEĆ

Jeżeli obiorę sokratejskie *oida ouden eidos* (*wiem, że nic nie wiem*) jako idealną postawę badacza – w pełni otwartego na Prawdę, autokrytycznego, refleksyjnego, świadomego swych przedzałożeń ontologicznych i epistemologicznych – to przeciwstawnym biegunem, to znaczy dosłownym początkiem drogi naukowca mogłaby stać się sentencja: *nie wiem, że mogę nie wiedzieć*. Jak już wspomniałem, obraz wiedzy naukowej początkującego badacza może przybierać kształt błogiej oazy nieświadomości. Nie dostrzega on własnych błędów i często nie posiada rzetelnej wiedzy co do innych poglądów i paradygmatów badawczych.

Reasumując, w planie badań należy uwzględnić założenia filozoficzne światopoglądu autora, strategię badawczą, która odpowiada temu światopoglądowi oraz konkretne metody lub procedury badania, w których ujęcie teoretyczne realizuje się w praktyce¹⁰.

Jeśli już w jakiś sposób do umysłu magistranta lub doktoranta dotrze myśl o własnej niewiedzy, zachodzi potencjalność skierowania się **ku wiedzy**. Użytkując nowe wiadomości i szersze spojrzenie na inne światopoglądy (z których wypływają przedzałożenia filozoficzne), paradygmaty czy metody uprawiania nauki, badacz może podjąć się świadomego i podmiotowego kreowania projektu badawczego. Poprzez poszerzenie swojego pola spostrzegania poznawczego młody naukowiec może wykazać się *podmiotową odpowiedzialnością*, która jest wyrazem świadomości następstw podejmowanych działań i ponoszenia ich konsekwencji¹¹. Uwolnienie się od dotychczasowej (nie)wiedzy pozwala na zmniejszenie subiektywizmu projektowanych i następnie prowadzonych badań. To wszystko jest możliwe dopiero, gdy pojawi się myśl: *mogę nie wiedzieć*.

⁹ Za: A. Wyka, *Badacz społeczny wobec doświadczenia*, Wydawnictwo Instytut Filozofii i Socjologii PAN, Warszawa 1993, s. 78.

¹⁰ J.W. Creswell, *Projektowanie badań naukowych. Metody jakościowe, ilościowe i mieszane*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2013, s. 30.

¹¹ Zob. M. Czerepaniak-Walczak, *Podmiotowość jako kategoria pedagogiczna i edukacyjna*, [w:] red. E. Kubiak-Szymborska, *Podmiotowość w wychowaniu. Między ideą a rzeczywistością*, Wydawnictwo Wers, Bydgoszcz, s. 81–89.

Z WŁASNEGO PRZYKŁADU

Nie mogę powiedzieć, iż podszedłem do projektowania i prowadzenia badań z metodologiczną pustką w głowie – promotor dołożył starań, aby mój warsztat pracy został odpowiednio wyposażony. Jednak mimo otrzymania pewnej dawki informacji oraz dużego zaangażowania, jakie włożyłem w badania (a może właśnie z tego powodu), nie uniknąłem pułapki samozadowolenia. Przybliżę zatem rozwiązania metodologiczne moich badań i wskażę, jak wzrosła samoświadomość popełnionych błędów oraz ich przypuszczalną genezę.

Tytuł mojej pracy magisterskiej brzmiał: *Poziom kompetencji moralnych a nasilenie orientacji konsumpcyjnej młodzieży ponadgimnazjalnej*. Celem badań było określenie poziomu kompetencji moralnych oraz stopnia nasilenia orientacji konsumpcyjnej młodzieży ponadgimnazjalnej; następnie zaś zbadanie, czy zachodzą pomiędzy tymi dwoma zmiennymi korelacje istotne statystycznie. Przyjąłem dwuaspektowy model kompetencji moralnych prof. Georga Linda, w którym kompetencja moralna była rozumiana jako „kompetencja do wydawania osądów w zgodzie z własnymi ideałami moralnymi i zasadami oraz działanie zgodne z tymi osądami”¹². Natomiast teoretyczny i empiryczny model orientacji konsumpcyjnej zaczerpnąłem z pracy doktora Mateusza Marciniaka¹³, który dokonał analizy tekstów Zygmunta Baumana i wyprowadził z nich „kwintesencję” modelowego konsumenta, formułując siedem komponentów orientacji konsumpcyjnej¹⁴ oraz sześć właściwości formalnych (wynikających ze struktury kategorii *orientacja*)¹⁵. Moją próbę badawczą stanowiło 384 uczniów liceów ogólnokształcących i techników siedleckich, czyli 7,23% populacji, to jest uczniów szkół ponadgimnazjalnych uczących się na terenie Siedlec¹⁶. Do zbadania poziomu kompetencji moralnych wybrałem narzędzie G. Linda *Kwestionariusz Kompetencji Moralnych*¹⁷, a do zmierzenia stopnia nasilenia orientacji konsumpcyjnej *Skalę Orientacji Konsumpcyjnej* (w skrócie SOK) autorstwa M. Marciniaka. Największym błędem, jaki popełniłem było nieprzeprowadzenie badań pilotażowych, które pozwoliłyby zweryfikować dobrane narzędzie.

Powyższy błąd oparty był przynajmniej na dwóch nieprawidłowych, obranych intuicyjnie, założeniach:

¹² G. Lind, *Edukacja moralna. Teoria dwuaspektowa*, „Principia” LVII-LVIII/2013: 41–56.

¹³ Zob. M. Marciniak, *Orientacje konsumpcyjne młodzieży akademickiej. Perspektywa Baumanowska*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011.

¹⁴ Komponenty orientacji konsumpcyjnej to *konsumowanie*: przedmiotów, czasu, przestrzeni, innych, siebie, społeczeństwa i wartości.

¹⁵ Właściwości formalne orientacji: nasilenie, trwałość, interioryzacja, adekwatność, spójność i różnicowanie.

W moich badaniach skoncentrowałem się jedynie na nasileniu orientacji konsumpcyjnej we wszystkich jej siedmiu komponentach.

¹⁶ Badania własne, *Poziom kompetencji moralnych a nasilenie orientacji konsumpcyjnej młodzieży ponadgimnazjalnej*, nieopublikowana praca magisterska, Siedlce 2016, s. 39.

¹⁷ Dawniej zwanym *Kwestionariuszem Osądów Moralnych* – nazwy angielskie *Moral Competence Test* lub *Moral Judgment Test* (skrót: MCT lub MJT).

- po pierwsze, sądziłem, że narzędzia skonstruowane przez osoby posiadające wyższe od mojego wykształcenie i doświadczenie badawcze na pewno są dobre, a jakakolwiek ingerencja w nie może jedynie zaszkodzić;
- drugim błędem było prawdopodobnie podświadome myślenie, iż jest to *tylko* praca magisterska i nie ma potrzeby *aż tak* skrupulatnego trzymania się procedur badawczych stosowanych przy poważniejszych projektach naukowych.

Zaznaczę, iż moja postawa wobec badań nie była lekceważąca, jak mogłoby wynikać z powyższych uwag. Po prostu sądziłem, że podjęte wysiłki są wystarczające, aby przeprowadzić relatywnie wartościowe badania (relatywnie, bowiem na tyle, na ile mogą mieć wartość na poziomie pracy magisterskiej). J.W. Creswell wskazuje następujące możliwości przyjęcia narzędzi badawczych:

- stworzyć własne narzędzie badawcze;
- odnaleźć i zmodyfikować istniejące już narzędzie badawcze;
- odnaleźć istniejące i zastosować takim, jakie jest¹⁸.

Należało zatem, abym przyjął istniejące już narzędzie, skonstruowane przez M. Marciniaka (SOK), przeprowadził badania pilotażowe i dokonał analizy otrzymanych wyników, zadając sobie pytanie, czy narzędzie jest skuteczne.

Spróbuję teraz, spoglądając z dystansu na wspomniane wyżej dwie pułapki myślowe zlokalizować ich genezę:

- pierwsza pułapka mogła wynikać z *gombrowiczowskiego zbełfrzenia* studenta – w mojej świadomości nie istniała opcja modyfikacji tego, co zostało opracowane przez osoby z wyższym doświadczeniem naukowym;
- druga pułapka pojawiła się prawdopodobnie z uwagi na *samozadowolenie*, gdyż starałem się zaprojektować i przeprowadzić stosunkowo rzetelne badania. Jednak to przeświadczenie nie pozwoliło rozwinąć się postawie twórczej i autokrytycznej, przez co zamiast otworzyć się na dynamikę procesu badawczego, poprzestałem na wcześniejszych ustaleniach.

Przejdę teraz do wskazania kilku konkretnych elementów SOK i przedstawię przykładową propozycję modyfikacji tego narzędzia, które można byłoby stosować zamiennie lub równolegle. SOK zawiera czternaście twierdzeń wprowadzonych z tekstów Z. Baumana dotyczących modelowego konsumenta. Dla każdego z siedmiu komponentów orientacji konsumpcyjnej sformułowano dwa twierdzenia o człowieku współczesnym, co dało w sumie czternaście sądów, wobec których respondent został poproszony o określenie podobieństwa do nich. To podobieństwo można było określić na czterostopniowej skali, zaznaczając jedną z następujących możliwości: *Wcale* (0 pkt), *W bardzo małym stopniu* (1 pkt), *W pewnym stopniu* (2 pkt), *W bardzo dużym stopniu* (3 pkt)¹⁹. Po zdekodowaniu odpowiedzi i zsumowaniu maksymalna liczba otrzymanych punktów wynosiła 42 (14 x 3) i ten wynik oznaczał stuprocentową przystawalność poglądów respondenta do modelowego konsumenta Z. Baumana.

¹⁸ Zob. J.W. Creswell, *Educational Research. Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*, Pearson Education, University of Nebraska-Lincoln, 2012, s. 157.

¹⁹ Zob. M. Marciniak, dz. cyt., s. 231.

Aby zobrazować problem, który dostrzegłem, podam przykład dwóch takich opisów²⁰:

Współczesny człowiek obawia się, że nie wykorzysta wszystkich możliwości tkwiących w każdym punkcie czasu.

oraz

Współczesny człowiek jest przekonany, że może w każdej chwili „przymierzać i odrzucać” kolejne tożsamości. Sądzi, że może zostać kimś innym, gdy tylko zechce.

W moim zrozumieniu dla pewnej części osób badanych powyższe sformułowania wydawać się mogły nieco enigmatyczne lub oderwane od realnego życia, przez co ich odpowiedź nie miała pełnej wartości – podczas prowadzenia badań zostałem kilkakrotnie zapytany o znaczenie ww. zdań. Dla odmiany wskażę przykład, który jak sądzę, był dość zrozumiały dla respondentów:

Współczesny człowiek łatwo zmienia miejsca, w których przebywa. Obca jest mu potrzeba „zakorzenienia”.

Chciałbym na podstawie tej ostatniej egzemplifikacji wykazać ogólną propozycję przebudowy *Skali Orientacji Konsumpcyjnej do Kwestionariusza Dylematów Konsumpcyjnych*. Ów Kwestionariusz mógłby opierać się na zaprezentowaniu badanym fikcyjnych, lecz realistycznych sytuacji życiowych, które przedstawiałyby dwie postawy – konsumpcyjną i przeciwstawną – a respondent, podobnie jak w SOK, określałby podobieństwo swoich przekonań, upodobań względem jednej z nich. Oto robocza wersja jednego z takich dylematów współczesnego człowieka²¹:

Ania i Paweł są małżeństwem od dwóch lat. Nie mają dzieci i oboje są usatysfakcjonowani swoją pracą. Do tej pory mieszkali w swoim rodzinnym mieście, ale Paweł zaproponował przeprowadzkę do innej miejscowości. Znalazł nawet ofertę pracy, w której oboje otrzymaliby takie same warunki zatrudnienia. Swoją myśl uzasadniał możliwością poznawania ciekawych miejsc i spotykania nowych ludzi, bowiem nie przywiązywał się trwale do jakiegoś miejsca – był otwarty na nowe środowiska. Ania nie była zachwycona tym pomysłem, gdyż mieszkając w jednej miejscowości od dzieciństwa, zdążyła już „zapaść korzenie”. Stabilizacja była dla niej ważniejsza niż przeprowadzka, nawet jeśli nowe miejsce okazałoby się ciekawsze.

Zaznacz na skali, która postawa jest bliższa Twojej osobie

Ani 3 2 1 0 1 2 3 Pawła

²⁰ Tamże.

²¹ Opracowanie własne.

Ten roboczy projekt ma na celu wyrażenie postaw konsumpcyjnych oraz zobrazowanie ich w konkretnych kontekstach sytuacyjnych. Zabieg ten zwalnia respondenta z przetwarzania sądów o wysokim stopniu uogólnienia zawartych w czternastu twierdzeniach SOK, a swój czas i zaangażowanie poznawcze może przekuć na udzielenie odpowiedzi zgodnej z własnym odczuciem. Próba transformacji wszystkich czternastu twierdzeń do tego typu dylematów wydaje się dość trudna. Należy bowiem uwzględnić, iż konkretne cechy modelowego konsumenta przedstawione w owych dylematach winny być wyizolowane tak, aby osoba badana, wskazując swoją odpowiedź wyraziła reprezentacje swoich nastawień poznawczych w zakresie danego komponentu orientacji konsumpcyjnej. Pewnym zabiegiem, który mógłby zweryfikować czy właściwie przedstawiono dany dylemat, to jest zgodnie z założeniami teoretycznymi SOK (odpowiednio do merytorycznej warstwy orientacji konsumpcyjnej M. Marciniaka), byłaby prośba o uzasadnienie przez respondenta dokonanego wyboru – dlaczego zaznaczył tę, a nie inną wartość na skali. Taki formularz, zawierający pole do uzasadnienia, winien być zastosowany w badaniach pilotażowych, a być może także w badaniach właściwych.

ODWAGA – *SINE QUA NON* WZROSTU

Autorefleksje, których materializacji pozwoliłem sobie dokonać w tym tekście, nie powstały z dnia na dzień, ani też nie obudziłem się pewnego poranka z zamiarem dokonania krytycznego spojrzenia na moją pracę. Jak wspomniałem, na początku była nieświadomość – nie wiedziałem, że mogę nie wiedzieć. Skoro nie byłem tego świadomy, nie poczyniłem też żadnego namysłu w tym kierunku, byłem w pełni zadowolony z wykonanej pracy badawczej (nadmienię, iż nadal odczuwam satysfakcję, natomiast jej poziom został uregulowany spojrzeniem krytycznym). Punktem zwrotnym, jak już wspomniałem na wstępie, były konsultacje z prof. M. Dudzikową, które miały miejsce w związku ze zgłoszeniem mojego uczestnictwa w Letniej Szkole Młodych Pedagogów, jak i też samo uczestnictwo w XXX LSMP. Wtedy przeżyłem dysonans poznawczy, który mogłem zignorować poprzez autodecepcję lub inny mechanizm podtrzymania tożsamości. Na moje szczęście wstąpiła we mnie jakaś bezkształtna odwaga, która urzeczywistniła dawno już znaną mi starożytną sentencję: *sapere aude!* (*odważ się myśleć!*). Odwagi tej nie należy wiązać jedynie z podejmowaniem czynności poznawczych. W moim przypadku należało „wystawić się” na życzliwą krytykę, tak aby ktoś obok mnie (czy raczej ponad mną) mógł skłonić mnie do autorefleksji, uzmysłowić, że mogę *nie wiedzieć*. Sytuacja ta doprowadziła mnie do pogłębiania się sokratejskiego przekonania o niewiedzy i rozbudzenia potrzeby rozwoju.

Sapere aude! prowadzi nas do tego, aby spotykać osoby, które mogą krytycznie ocenić nasze dokonania i szukać sytuacji, w których wystawimy się na szeroką konsultację – jest to jedyna droga do wystąpienia pogłębionej autorefleksji, przynajmniej gdy mówimy o młodym badaczu. Ta urealniona *odwaga*

myślenia jest warunkiem koniecznym zainicjowania procesu wychodzenia z niewiedzy, nieświadomości i bezrefleksyjności. Jak można się domyślić, proces ten nie jest ani bezbolesny, ani szybki, jednak prowadzi do zwiększenia samoświadomości badacza i skierowania go ku prawdzie.

BIBLIOGRAFIA

- Brunton F., Nissenbaum H., *Zmył trop. Na barykadach prywatności w sieci. Przewodnik*, Wydawnictwo Naukowe PWN SA, Warszawa 2016.
- Creswell J.W., *Educational Research. Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*, Wydawnictwo Pearson Education, University of Nebraska-Lincoln, 2012.
- Creswell J.W., *Projektowanie badań naukowych. Metody jakościowe, ilościowe i mieszane*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2013.
- Czerepaniak-Walczak M., *Podmiotowość jako kategoria pedagogiczna i edukacyjna*, [w:] *Podmiotowość w wychowaniu. Między ideą a rzeczywistością*, red. E. Kubiak-Szymborska, Wydawnictwo Wers, Bydgoszcz 1999.
- Krzemionka D., *Kim naprawdę jestem*, „Charaktery” 11/2013.
- Lind G., *Edukacja moralna. Teoria dwuaspektowa*, „Principia” LVII-LVIII/2013.
- Marciniak M., *Orientacje konsumpcyjne młodzieży akademickiej. Perspektywa Baumanowska*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011.
- Podstawy filozofii dla uczniów i studentów*, red. K. Wieczorek, Wydawnictwo Videograf SA, Chorzów 2012.
- Romanowska-Łakomy R., Słaba D., *Człowiek w wymiarze samoświadomości*, [w:] *Samoświadomość i jakość życia. Perspektywa psychospołeczna*, red. L. Pytka, T. Rudzowski, Wydawnictwo Psychologii i Kultury ENETEIA, Warszawa 2004.
- Wyka A., *Badacz społeczny wobec doświadczenia*, Wydawnictwo Instytutu Filozofii i Socjologii PAN, Warszawa 1993.
- Zaborowski Z., *Świadomość i samoświadomość człowieka*, Wydawnictwo Psychologii i Kultury Eneteia, Warszawa 1998.

Author: Konrad Pasikowski

Title: In the beginning was unawareness – concerning increase of young researcher’s self-awareness

Key words: unawareness, self-awareness, young researcher, methodology

Abstract

The article discusses the issue of the increase of young researcher's self-awareness. Author points out that young scientists have no awareness of their ignorance. They have insufficient need of self-criticism. The thought „it is possible that I don’t know” is the condition of the increase of self-awareness and courage to be criticized.