

EWA RZECHOWSKA

PODEJŚCIE PROCESUALNE: WARIANTY BADAŃ NAD PROCESAMI W MIKRO- I MAKROSKALI

Psychologowie rozwojowi różnią się sposobem definiowania rozwoju, rodzajem stosowanych procedur badawczych, charakterem uzyskiwanych obrazów zjawisk (budowanie uśrednionego statycznego modelu zjawiska vs wielościżkowego modelu transformacji zjawiska). Celem artykułu jest prezentacja podejścia procesualnego, nawiązującego do wariantów metody mikrogenetycznej L. S. Wygotskiego i K. Dunckera. Podejście procesualne jest autorską propozycją, stanowiącą jeden z przykładów rozwiązań oferowanych w ramach tzw. eksperymentalno-teoretycznej psychologii (Fischer, Bidell, 2006). Opiera się na formułowaniu teoretyczno-rozwojowych i merytorycznych podstaw badań oraz na pogłębionych empirycznych poszukiwaniach. Pozwala podjąć badania w sytuacji niepełnej wiedzy o zjawisku (aspekcie badanego zjawiska) i trudności w konceptualizacji problemu badawczego. Analiza procesualna dokonywana jest na dwóch poziomach: (1) poziomie indywidualnych przypadków oraz (2) poziomie zbioru indywidualnych przypadków, przy czym na kolejnych etapach opracowywania danych analizowane przypadki zachowują swoje wyjściowe właściwości. Szczegółowa analiza przypadków prowadzi do rekonstruowania przebiegów zjawiska w jego zmienności i różnorodności. Odkrycie tego, co pozostaje w przebiegach zjawiska wspólne (względnie stabilne), stanowi podstawę budowania jedno- lub wielościżkowego modelu transformacji zjawiska. W zależności od specyfiki zjawiska wykorzystywane są odmienne procedury badawcze. Ich prezentacja ilustrowana jest przykładami zaczerpniętymi ze zrealizowanych badań.

Słowa kluczowe: metoda mikrogenetyczna, analiza procesualna, rozwój, proces.

Ostatnie dziesięciolecia przyniosły wiele zmian w podejściu do ludzkiego rozwoju. Projektując badania, poszerzono granice rozwoju (*life span psychology*).

Analizę transformacji w rozwoju człowieka powiązano z analizą zmieniającego się kontekstu. Zwrócono uwagę na dynamikę, wielowymiarowość, wielokierunkowość zmian w przebiegach badanych zjawisk. Inspiracje pochodzące z innych nauk (teoria chaosu, teoria systemów dynamicznych) przyczyniły się do pozytywnego wartościowania zmienności. Pomijane przez dziesięciolecia klasyczne propozycje (w tym: dynamiczne, holistyczne, genetyczne konceptualizacje rozwoju oraz metoda mikrogenetyczna – Rzechowska, 2008), znalazły zastosowanie we współczesnych podejściach badawczych. Należą do nich podejścia skoncentrowane na szczegółowym rozpoznawaniu przebiegów zjawisk: w skali pojedynczych przypadków (w mikroskali) oraz w skali zbioru indywidualnie rozpatrywanych przypadków (w makroskali). Celem artykułu jest prezentacja jednego z tych podejść: podejścia procesualnego.

Podejście procesualne jest autorską propozycją, stanowiącą jeden z przykładów rozwiązań oferowanych w ramach tzw. eksperymentalno-teoretycznej psychologii (Fischer, Bidell, 2006). Opiera się na formułowaniu teoretyczno-rozwojowych i merytorycznych podstaw badań oraz na pogłębionych empirycznych poszukiwaniach. Pozwala podejmować badania w sytuacji niepełnej wiedzy o zjawisku i trudności w konceptualizacji problemu. Szczegółowa analiza przypadków prowadzi tu do rekonstruowania przebiegów zjawiska w jego zmienności i różnorodności. Odkrycie tego, co pozostaje w przebiegach zjawiska wspólne (względnie stabilne), stanowi podstawę budowania jedno- lub wielościżkowego modelu transformacji zjawiska¹. W zależności od specyfiki zjawiska proponowane są odmienne procedury badawcze.

Badania realizowane w ramach podejścia procesualnego stanowią dopełnienie istniejących nurtów badań nad rozwojem człowieka. Skoncentrowane są na tym, co indywidualne, oraz na tym, co uniwersalne. Pozwalają budować uogólnione modele transformacji zjawisk (z jednoczesnym ukazywaniem ich jakościowego zróżnicowania). Są pomocne w rozwiązywaniu problemów teoretyczno-rozwojowych (zjawisko jako proces) i metodologicznych (uwzględnianie zmienności, zróżnicowania i dynamiki zjawisk), poznawczych (gdy niepełne dane o zjawisku) i pragmatycznych (gdy potrzeba szczegółowej wiedzy o konkretnym jednostkowym przebiegu zjawiska).

W pierwszej części artykułu przedstawiono umiejscowienie podejścia procesualnego wśród badań nad rozwojem człowieka, w drugiej – podejścia mikrogenetyczne i procesualne, budujących obrazy rozwojowych przemian w oparciu o analizę mikrozmian. W kolejnych częściach artykułu zostało szczegółowo za-

¹ W artykule zamiennie używane są pojęcia „model transformacji zjawiska” i „model zjawiska w toku transformacji”.

prezentowane podejście procesualne. Określono, jakie zjawiska mogą stanowić przedmiot badań procesualnych oraz jak różne są cele i kierunki poszukiwań w zależności od specyfiki rozpatrywanych zjawisk. Pomimo tego zróżnicowania procesualny sposób formułowania wyjściowego problemu badań oraz problemów szczegółowych, a także sam schemat analizy danych pozostają wspólne. Tym kwestiom poświęcono kolejne fragmenty artykułu. Na ich tle przedstawiono przykłady badań z zastosowaniem różnych procedur procesualnych. W zakończeniu wypunktowano obszary zastosowań podejścia procesualnego.

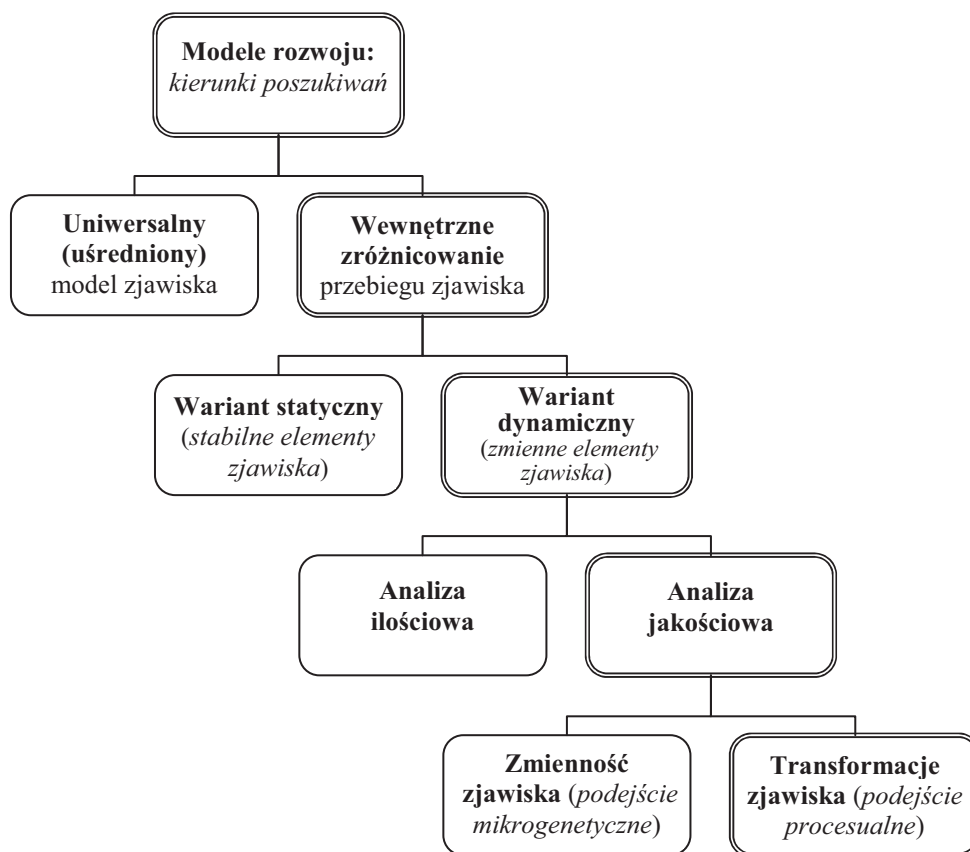
PODEJŚCIE PROCESUALNE W KONTEKŚCIE BADAŃ NAD ROZWOJEM CZŁOWIEKA

Badacze ludzkiego rozwoju w różny sposób definiują zjawiska, wykorzystują rozmaite strategie i procedury badawcze, a w rezultacie ich zastosowania uzyskują odmienne obrazy zjawisk. U podstaw tych różnic leży sposób definiowania rozwoju i zmiany rozwojowej.

Przyjmując za kryteria podziału współczesnych ujęć rozwoju człowieka: brak vs uwzględnianie wewnętrznego zróżnicowania zjawisk oraz ich stabilność vs zmienność, można we współczesnych konceptualizacjach rozwoju człowieka wyodrębnić dwa kierunki poszukiwań badawczych. Koncentrują się one na budowaniu bądź uniwersalnego (uśrednionego) statycznego obrazu zjawiska, bądź obrazu odzwierciedlającego wewnętrzne zróżnicowanie przebiegu zjawiska. W pierwszym przypadku już na etapie diagnozy poszukuje się podobieństw w przebiegach procesów i na tej podstawie wyłania kolejne fazy zmian. W drugim – badane są indywidualne przebiegi zjawiska. Dopiero na ich podstawie tworzona jest typologia wariantów odzwierciedlająca wewnętrzne zróżnicowanie zjawiska (rys. 1).

Uniwersalny (uśredniony) obraz zjawiska. W pierwszej grupie badań mieszczą się badania zmierzające do tworzenia uniwersalnych (uśrednionych) modeli różnych aspektów rozwoju (wybranych zjawisk rozwojowych). Modele przyjmują postać uniwersalnych ścieżek prowadzących do uniwersalnych rezultatów (następujące po sobie etapy, stadia, poziomy). Najczęściej nie odzwierciedlają mechanizmów przechodzenia z jednego etapu (stadium, poziomu) rozwoju na kolejny (por. modele różnych aspektów rozwoju, zaproponowane przez m.in. Eriksona, Kolberga, Levinsona). W analizach pomijane są wszelkie przejawy zmienności i różnorodności zjawisk. Traktowane są one jako czynniki zakłócające, utrudniające budowanie dobrze zdefiniowanych, statycznych modeli zja-

wisk. Wnioski o przebiegu rozwoju formułowane są w oparciu o analizę różnic w czasie, interpretowanych w kontekście wybranego modelu rozwoju. Ewentualne badania nad „wewnętrznym zróżnicowaniem” zjawisk bazują na analizach dokonywanych ze względu na przyjęte kryteria merytoryczne bądź takie kryteria, jak wiek, płeć, SES i inne. Ich wyniki ujawniają ewentualne różnice charakterystyk zjawiska w grupach wyłonionych ze względu na przyjęte kryteria. Na gruncie badań dostarczających uśrednionego modelu zjawiska odpowiedź na pytania o indywidualne ścieżki rozwoju czy istotę i dynamikę zmian w kontekstualnie zróżnicowanych sytuacjach nie jest możliwa.



Rys. 1. Modele badań nad rozwojem człowieka

Wewnętrzne zróżnicowanie przebiegu zjawiska. Drugą – intensywnie w ostatnich dziesięcioleciach rozwijaną – grupę stanowią badania akcentujące wewnętrzne zróżnicowanie zjawisk i pozytywnie wartościujące dane o zmienności w ich przebiegach. Koncentrują się na stabilnych (wariant statyczny²: Baltes, 1987; Magnusson, 1992) bądź zmiennych (wariant dynamiczny) elementach uchwyconych w przebiegach zjawisk. W przypadku wariantu dynamicznego przedmiot analiz stanowią wielowymiarowo ujmowane przebiegi zjawisk, w całej ich zmienności i różnorodności. Identyfikowanie obszarów zmienności/stabilności staje się istotnym źródłem wiedzy o rozwoju, o powstających bądź istniejących, jakościowo nowych organizacjach zachowania oraz o złożoności i wielowariantowości dokonujących się zmian (Thelen, 1992, 2005; Siegler, 2006; Fischer, Bidell, 2006; van Geert, 1994, 1998; van Geert, Steenbeek, 2005; Fogel, 2006; por. Rzechowska, 2007b).

JAKOŚCIOWE ANALIZY ZMIENNOŚCI I TRANSFORMACJI ZJAWISK. PODEJŚCIA MIKROGENETYCZNE I PROCESUALNE

W przypadku jakościowych badań nad zmiennością i zróżnicowaniem procesów w czasie, o celach i kierunkach poszukiwań decydowała dostępność wiedzy o zjawisku. Stawała się ona podstawą wyłonienia dwóch podejść badawczych: mikrogenetycznego i procesualnego (Rzechowska, 2007a). W obu znalazły zastosowanie różne warianty metody mikrogenetycznej. Metoda ta umożliwia badanie procesu (badanie przebiegu zjawiska) przez docieranie do szczegółowych danych (mikrozmiarów) niedostępnych w inny sposób (Werner, 1956, 1957; Sander, 1930; Wygotski, 1971; Duncker, 1945; por. Rzechowska, 2008). Mikrozmiany to taki rodzaj zmian, na których podstawie możliwe jest odtworzenie przebiegu zjawiska. W przypadku obu podejść mikrozmiany mają różny zakres czasowy. Mogą obejmować zarówno sekundy/minuty/godziny (niewerbalna komunikacja opiekun–noworodek, dziecięca współpraca), jak i dni, tygodnie, lata (narastanie konfliktu w małżeństwie). Ich uchwycenie i analiza powinny pozwolić na odtworzenie przebiegu poszczególnych przypadków, a na ich podstawie – przebiegu zjawiska.

Podejście mikrogenetyczne. W podejściu mikrogenetycznym, skoncentrowanym na zmienności zdarzeń, dąży się do określenia (mikro)zmian, jakim podlega struktura ludzkiej aktywności w toku przechodzenia od form prostszych do bardziej złożonych. Znane są podstawowe charakterystyki zjawiska. Poszukiwana

² Por. nurt postpiagetowski (przykłady w: Rzechowska, 2004, rozdz. IV).

jest wiedza o jego dynamice. Klasyczne badania mikrogenetyczne polegają na wielokrotnym odtwarzaniu przebiegu zjawiska i wyłanianiu kolejnych ogniw w sekwencji zmian (Heinz Werner i Friedrich Sander). Uchwyczone ogniwa odpowiadają fragmentom przemian. Te zaś stanowią podstawę odkrycia pełniejszego (bo dynamicznego) obrazu zjawiska.

Współcześni reprezentanci podejścia mikrogenetycznego wnioskuje o postępie w przebiegu zjawiska, rozpatrując zarejestrowane zachowania w kategoriach reorganizacji systemu (van Geert, 1994; Thelen, 2005) bądź analizując zmienianie się form lub stopni złożoności zachowania (Siegler, 2006; Fischer, Bidell, 2006). Przykładowo: Robert Siegler i Kurt Fischer utożsamiają zróżnicowanie i zmienność zachowań w czasie z jednoczesnym funkcjonowaniem podmiotu na wielu poziomach i wykorzystywaniem przezeń szerokiego repertuaru zachowań. Siegler przyjmuje, iż zróżnicowanie i zmienność zachowań w czasie znajdują odzwierciedlenie m.in. w posługiwaniu się w sytuacjach problemowych dynamicznymi zbiorami strategii o różnym poziomie zaawansowania, z których jedne zanikały, inne dopiero powstawały. Strategie następowały po sobie, nakładały się bądź były wzajemnie konkurencyjne (Siegler, 2005, s. 771-772). Śledzenie przesunięć w częstotliwościach posługiwania się poszczególnymi strategiami oraz pojawianie się kolejnych komponentów zmiany³ (Siegler, 2006, s. 479) pozwala wnioskować o transformacjach, jakim podlegała struktura aktywności, oraz o procesie nabywania umiejętności. Fischer utożsamia dokonywanie się zmian rozwojowych ze zmianą poziomów (organizacji) zachowania (z przechodzeniem do zachowań o coraz bardziej złożonej i zróżnicowanej strukturze; za: Fischer, Bidell, 2006, s. 363). Skoncentrowany jest na wyłanianiu obszarów stabilności i niestabilności odpowiadających zmieniającej się organizacji zachowania w kolejnych jednostkach czasu. „Pomiar” (poziomu) organizacji zachowania polega na identyfikowaniu poziomu złożoności struktury zachowania za pomocą tzw. liniału rozwojowego⁴.

We wszystkich przypadkach współcześni badacze reprezentujący podejście mikrogenetyczne dążyli do uchwycenia organizacji zachowania, którą opisywali

³ Pięć komponentów zmiany: źródło zmiany, ścieżka zmiany, tempo zmiany, szerokość zmiany, zróżnicowanie zmian.

⁴ Liniał rozwojowy (*developmental ruler*), zwany uniwersalną skalą złożoności (*universal complexity scale*), obejmuje pełen zakres zmian rozwojowych z wyróżnionymi cyklami, warstwami i poziomami (za: Fischer, Bidell, 2006, s. 322-323). Fischer opisuje trzynaście poziomów zmian o rosnącej złożoności: od odruchów przez działania i reprezentacje po abstrakcje. Każdy poziom powstawał drogą kombinacji dwóch lub więcej umiejętności z wcześniejszego poziomu, a każda warstwa – w wyniku koordynacji elementów z warstwy poprzedzającej.

za pomocą rozmaicie definiowanych wzorców, m.in. wzorców zmiany (Siegler, 2006), zmienności (Fischer, za: Fischer, Bidell, 2006), przejścia (van Geert, 1998).

Podejście procesualne. Podejście procesualne skoncentrowane jest na odkrywaniu istoty transformacji, jakim podlega zjawisko w wybranym kontekście i czasie. Badacz rzadko dysponuje wystarczającą wiedzą na temat zjawiska. Korzystając z opracowań teoretycznych, może określić obszar poszukiwań. Nie dysponuje jednak danymi wystarczającymi dla sformułowania hipotez na temat transformacji, jakim podlega badany proces, czy dokonania operacjonalizacji zmiennych. Tego rodzaju wiedza może być zdobyta jedynie drogą jak najwierniejszego odzwierciedlenia wielu indywidualnie rozpatrywanych przebiegów zjawiska, w całej ich zmienności, złożoności i różnorodności. Analiza procesualna nawiązuje do klasycznej idei analizy mikrogenetycznej, w wersji zaproponowanej przez Lwa S. Wygotskiego (1971; por. Rzechowska, 2008). Wygotski badał proces nabywania (konstruowania) nowych zachowań (umiejętności) w czasie. Nie składał obrazu przemian z odtwarzanych eksperymentalnie fragmentów (por. wyżej), lecz docierał do istoty dokonywania się zmiany, śledząc „historię” zmieniania się (por. metoda Wygotskiego-Sacharowa, badania SNR). W badaniach procesualnych owa „historia” – w zależności od przedmiotu badań – obejmowała różne przedziały czasu: od minut (badania dziecięcych interakcji) po lata (w przypadku badań wybranych problemów dotyczących przebiegu ludzkiego życia). Z natury rzeczy realizowane w ten sposób badania ujawniały różniące się, niekiedy znacznie, przebiegi tego samego zjawiska. Analogicznie jak w przypadku rozwiązań nurtu mikrogenetycznego, także tutaj skoncentrowano się na poszukiwaniu organizacji w szczegółowo odtwarzanych przebiegach procesów. Analiza zmierzała do uchwycenia zasadniczych ścieżek przemian, jakim podlegało zjawisko (por. niżej). Pokrewny sposób analizy pod względem idei stanowiących podstawę zastosowanych rozwiązań zaproponował w latach czterdziestych XX wieku Karl Duncker (1945). Interesował się on drogą powstawania wytwarzanego przez człowieka rezultatu, pomijając przebieg jego aktywności. Zaproponowana przez Dunckera strategia zmierzała do ujawnienia wielowariantowej struktury procesu powstawania rozwiązania. Obejmowała dwa poziomy analizy: poziom analizy przypadków oraz poziom zbioru przypadków. Analiza poziomu pierwszego prowadziła do wyłonienia indywidualnych ścieżek powstawania rozwiązania w każdym z przypadków. Opisy „historii” powstawania poszczególnych rozwiązań przyjmowały postać dendrogramów. Na poziomie drugim budowany był – w oparciu o analizę zbioru dendrogramów – model procesu powstawania rozwiązywania, który odzwierciedlał zróżnicowanie w obrębie wszystkich otrzymanych rozwiązań. Dwupoziomowa analiza pozwalała na kontekstualne rozpatrywa-

nie indywidualnych przebiegów rozwiązań na tle różnorodności ogółu rozwiązań (por. Duncker, 1945; Rzechowska, 2008). Dotarcie do mało znanego wariantu mikrogenetycznej analizy autorstwa Dunckera utwierdziło mnie w słuszności powstałej niezależnie idei analiz procesualnych.

Badania procesualne i mikrogenetyczne mają inne cele poszukiwań i odmienne charakterystyki. Pomimo istotnych różnic, tym, co je łączy, jest możliwość uchwycenia struktury w jakościowo zróżnicowanych przebiegach zjawiska. Zrekonstruowanie wewnętrznej organizacji w przebiegu zjawiska otwiera drogę do rozpoznawania jego istoty.

PRZEDMIOT BADAŃ W PODEJŚCIU PROCESUALNYM I JEGO OPIS

Podejście procesualne znajduje zastosowanie w badaniu różnego typu zjawisk.

Specyfika przedmiotu badań w podejściu procesualnym. Przedmiotem badań w podejściu procesualnym są zjawiska (lub ich aspekty) jeszcze nie w pełni rozpoznane. Niedobór informacji pociąga za sobą potrzebę drobiazgowego odtworzenia przebiegów zjawiska z użyciem szczegółowych charakterystyk. Obszar badań wyznaczają opracowania teoretyczne. Jednakże drogą do poznania zjawiska jest jego empiryczna rekonstrukcja w mikro- i makroskali (w skali pojedynczego przypadku i zbioru przypadków). Teoretyczno-rozwojową podstawę dokonywanych rekonstrukcji stanowi potencjalnościowa konceptualizacja rozwoju (Rzechowska, 2004, s. 30-34).

Już w klasycznych teoriach rozwoju przyjmuje się, że zjawisko jest procesem i podlega transformacjom w czasie (por. Rzechowska, 2008: przegląd teorii psychologicznych z przełomu XIX i XX wieku). Przebiega w zmieniającym się w czasie kontekście, w którym „uruchamiane” są jego (zjawiska) różne postaci. Pojedyncze przypadki reprezentujące zbliżony poziom zaawansowania zjawiska mają różniące się charakterystyki.

Celem badania procesualnego jest odkrycie (i skonstruowanie hipotetycznego modelu) procesu kształtowania się zjawiska, tj. określenie, jakie postaci przyjmuje badane zjawisko oraz jakimi ścieżkami przebiega jego transformacja (np. jak przebiega rozwiązywanie problemów w dziecięcych grupach rówieśniczych, pomiędzy brakiem a osiągnięciem odwracalności operacji, Rzechowska, 2004). Badanie prowadzone jest drogą rekonstrukcji poszczególnych przypadków i poszukiwania wewnętrznej organizacji w ich przebiegu (analiza zjawiska na poziomie indywidualnych przypadków). Uzyskane wyniki stanowią podstawę rekon-

struowania ścieżki/ścieżek, jaką/jakimi przebiega zjawisko (analiza zjawiska na poziomie transformacji, jakim podlega zbiór indywidualnych przypadków).

Zasady procesualnego opisu przedmiotu badań. W podejściu procesualnym przedmiot badań opisywany jest w holistyczny, dynamiczny i genetyczny sposób. Oznacza to, że:

- poszczególne przypadki traktowane są jako niepodzielne i niesumowalne całości, a zbiór owych indywidualnych całości staje się podstawą analizy zjawiska;
- każdy z badanych przypadków rozpatrywany jest w jego przebiegu („staniu się”) jako sekwencja (mikro)zmian; ich analiza ukierunkowana jest na odkrycie wewnętrznej struktury indywidualnych przebiegów, opisywanej w kategoriach odzwierciedlających je charakterystyk (wzorców);
- każdy bieżący stan analizowany jest jako powiązany ze stanem poprzedzającym i przezeń „przygotowany”, a jednocześnie ujmowany w kontekście przyszłych transformacji.

W zależności od istoty zjawiska jego analiza przyjmuje odmienną postać.

RODZAJE ZJAWISK

I ODPOWIADAJĄCE IM KIERUNKI POSZUKIWAŃ BADAWCZYCH

O sposobie realizacji badań procesualnych zasadniczo decydują: sposób zdefiniowania przedmiotu badań ze względu na jego umiejscowienie w czasie oraz sposób rozpatrywania relacji podmiot–kontekst (por. rys. 2).

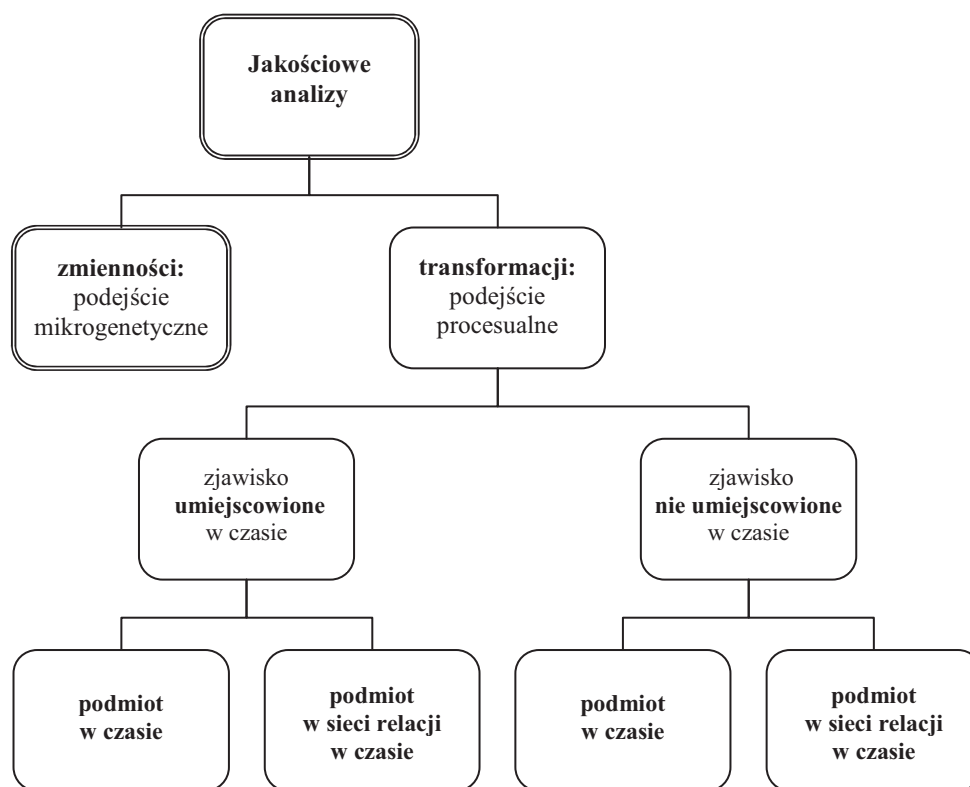
Umiejscowienie zjawiska w czasie. Kryterium to stanowi podstawę wyłonięcia dwóch podejść. Wyznaczają one odmienne kierunki poszukiwań badawczych oraz ich finalne rezultaty.

Zjawiska umiejscowione w czasie. Przedmiot badań stanowią zjawiska przebiegające w konkretnym czasie (przejścia rozwojowe, wybrana faza rozwoju) i analizowane w kontekście przemian rozwojowych. Poszukiwania skoncentrowane są na przemianach dokonujących się w:

- okresie rozwojowych przełomów, tj. przechodzenia od jednej organizacji aktywności do organizacji jakościowo odmiennej (Rzechowska, 2004);
- w okresie dochodzenia do lub wychodzenia ze stanu względnej stabilizacji, tj. zmiany w organizacji aktywności idą w kierunku określonej organizacji aktywności i stabilizują się bądź – przeciwnie – dokonuje się powolny rozpad względnie ustabilizowanej organizacji aktywności, prowadzący do konstruowania aktywności o odmiennej organizacji (por. kształtowanie się u młodych kobiet: tożsamości – Kajda, 2008; poczucia własnej wartości – Tenuš, 2008; kontroli –

Perłowska, 2008; Rzechowska, Garbacz, 2009; doświadczania własnej kobiecości – Banasiak, 2008; poczucia sensu życia – Rzechowska, Szymańska, 2010; Rzechowska, Szymańska, w druku).

W obu przypadkach celem poszukiwań jest uchwycenie procesu transformacji zjawiska w trakcie przekształcania się jednej organizacji aktywności w inną. Przemiany te często dokonują się wielościeżkowo.



Rys. 2. Kierunki poszukiwań badawczych w podejściu procesualnym

Zjawiska nie umiejscowione ściśle w czasie. W tym przypadku przebieg zjawiska nie jest wiązany z konkretnym okresem rozwoju i analizowany w kontekście rozwojowych transformacji. Badania skoncentrowane są na różnorodności postaci, jakie przyjmuje zjawisko, np. komunikowanie się matek i córek (Ko-

ciuba, 2008; Wójcik, 2009), przekaz transgeneracyjny (Patas, 2009), przeżywanie żaloby po rodzicach (Rzechowska, Okulska, 2009). Droga szczegółowych jakościowych analiz wydzielane są grupy przebiegów zjawiska o zbliżonych charakterystykach (są to warianty przebiegu zjawiska stanowiące jego cząstkowe modele). Na ich podstawie budowany jest hipotetyczny model przemian. Odzwierciedla on przechodzenie zjawiska od mniej do coraz bardziej zaawansowanej postaci. Istotnym elementem poszukiwań jest dotarcie do genetycznych powiązań pomiędzy wyłonionymi wariantami (tj. cząstkowymi modelami) zjawiska.

Badanie transformacji zjawiska a sposób rozpatrywania relacji podmiot–kontekst. Niezależnie od umiejscowienia zjawiska w czasie, badanie jego transformacji przebiega odmiennie w zależności od specyfiki i sposobu ujmowania kontekstu, w którym przebiega aktywność podmiotu.

Podmiot w czasie. W pierwszej grupie badań problem kontekstu podejmowany jest w analizach teoretycznych. Kontekst występuje jako składowa procesu, w którym uczestniczy podmiot. Podmiot zaś pozostaje w „interakcji” z kontekstem. W programie badań kontekst jest najczęściej pomijany. W badaniach dane odtwarzane są *ex post* (szczegółowy wywiad). Identyfikowane mikrozmiany dokonują się w dłuższych jednostkach czasu: dni, tygodnie, miesiące itp. Przebiegi zjawiska przedstawiane są jako transformacje w czasie. Jednakże w trakcie analizy następuje „unieruchomienie” analizowanego procesu. Jest on rozpatrywany jako niepodzielna struktura bądź struktura składająca się z następujących po sobie części o różnych organizacjach. Charakterystyki opisujące każdy z przebiegów odpowiadają jego organizacji lub cechom. Odnoszą się do przebiegu traktowanego jako niepodzielna całość bądź do fragmentów przebiegu. Analiza prowadzona jest zgodnie z zasadami *holizmu strukturalnego*, czyli z pominięciem czasowego aspektu zjawiska (czas jest „ukryty” w analizowanych strukturach). Zmierzają do określenia dynamicznych zależności, w jakich pozostają składowe zjawiska.

Podmiot w sieci relacji w czasie. W drugiej grupie badań „interakcja” podmiotu i kontekstu przedstawiana jest jako dynamiczny układ zmieniających się w czasie składowych: podmiotów, łączących je relacji oraz treści, stanowiących przedmiot ich aktywności. Tak rozpatrywane są m.in.: rozwiązywanie zadań przez triady rówieśników czy komunikowanie się klienta i terapeuty w przebiegu terapii. Identyfikowane mikrozmiany dokonują się w krótkich jednostkach czasu: sekundy, minuty, godziny. Często badane zjawiska są inicjowane przez eksperymentatora. Ich przebiegi są rejestrowane (nagrywane bądź obserwowane i kodowane). Aktywność podmiotu (podmiotów) pozostających w sieci relacji przedstawiana jest jako ciąg transformacji. Zarejestrowane dane zapisywane są w sposób wielowymiarowy i wieloaspektowy (Rzechowska, 2004). Na poziomie tworzenia

opisu „historii” przebiegów zjawiska nie wydziela się struktur. Strukturalizowanie przebiegów (i wyłanianie wzorców transformacji) następuje dopiero na etapie analizy. Analiza prowadzona jest zgodnie z zasadami *holizmu temporalnego*. Zmierza do odzwierciedlenia przemian, jakim podlega wewnętrzna struktura zjawiska.

PYTANIA BADAWCZE W PODEJŚCIU PROCESUALNYM

Procesualne podejście badawcze zorientowane jest na poszukiwanie istoty przemian, jakim podlega zjawisko w czasie w sytuacji braku wystarczających danych. W związku z tym problem badawczy formułowany jest dość ogólnie – w postaci pytania: *Jakim transformacjom podlega badane zjawisko w wybranym okresie czasu?*

Przypomnijmy, iż odpowiedzi udzielamy, odtwarzając przemiany zjawiska w czasie. Wychodzimy od analizy pojedynczych przypadków, by – na podstawie zbioru indywidualnie traktowanych przypadków (tj. nie sumowanych, nie uśrednianych) – przejść do formułowania ogólnych wniosków na temat rozpatrywanych zmian. W związku z tym rozwiązanie głównego problemu wymaga rozwiązania szczegółowych problemów. Przyjmują one postać pytań:

- o charakterystyki każdego z pojedynczych przypadków;
- o właściwości przypadków, pozwalające łączyć je w grupy o wspólnych charakterystykach i na tej podstawie budować cząstkowe modele zjawiska (warianty);
- o wyłaniające się z analiz kierunki przemian, jakim podlegało zjawisko w rozpatrywanym przedziale czasu, by na tej podstawie budować hipotetyczny model transformacji.

ANALIZA DANYCH W BADANIACH PROCESUALNYCH

W badaniach procesualnych niepełna wiedza o zjawisku ukierunkowuje poczynania badawcze na rekonstruowanie zróżnicowanych przebiegów zjawiska w obrębie wskazanego przez badacza obszaru. Analiza zmierza do określenia wewnętrznej organizacji zjawiska w skali pojedynczych przypadków (mikroskali)

oraz w skali zbioru przypadków (makroskali). Jej rezultatem jest jedno- lub wielościeżkowy model zjawiska w procesie transformacji.

Czasowa perspektywa analizy pojedynczych przypadków. Badanie transformacji zjawiska obejmuje wybrany przedział czasu i zmierza do budowania modelu zjawiska:

- jako postępującej, umiejscowionej w czasie transformacji zjawiska;
- bądź jako przechodzenia od niższych do wyższych poziomów jego organizacji, z pominięciem wymiaru czasu (por. s. 135, punkt Umiejscowienie zjawiska w czasie).

W obu przypadkach analiza pojedynczych przypadków może obejmować zarówno „historię” krótko trwających zdarzeń (np. rozwiązywanie problemów logicznych), jak i „historię” przebiegu życia (lub jego wybranego fragmentu). Pierwsze rejestrowane są w postaci filmów, drugie – w postaci danych pochodzących ze strukturyzowanych wywiadów⁵. Pomimo przedstawionej wyżej różnorodności przebiegów zjawisk i odmiennej czasowej perspektywy badań, podstawowy schemat procesualnej analizy danych pozostaje ten sam (por. rys. 3).

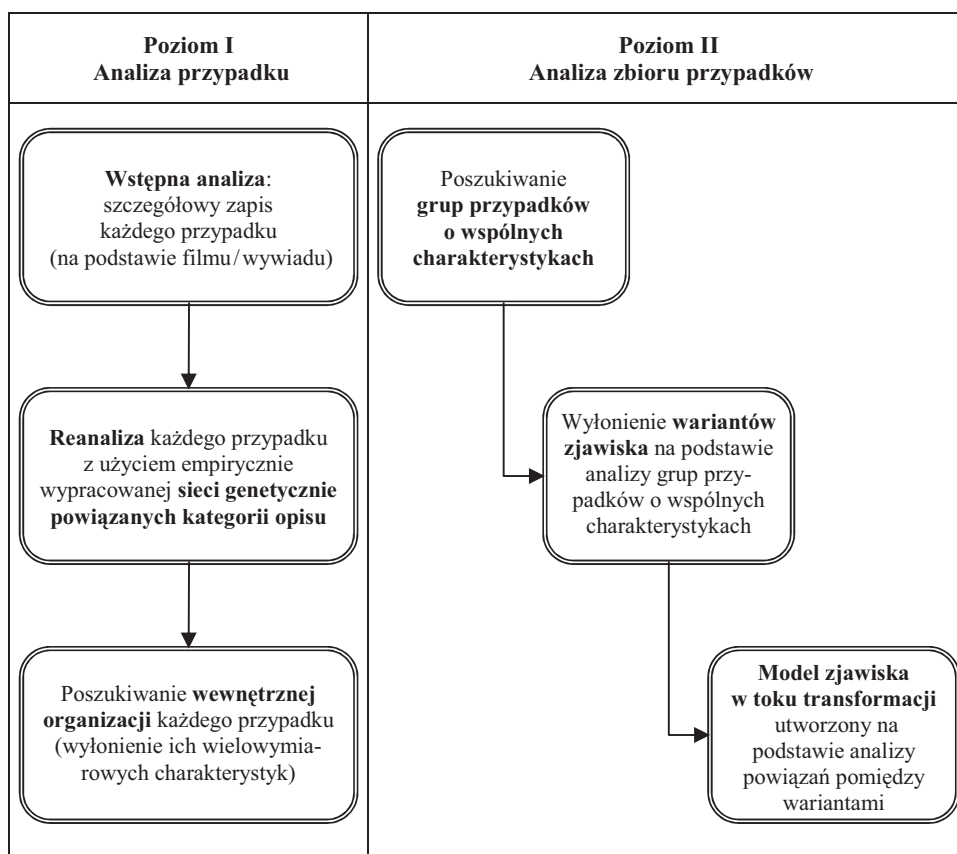
Poziom I: Analiza pojedynczych przypadków. Ukierunkowana jest na wyłonienie istotnych charakterystyk każdego z badanych przypadków.

Wstępna analiza. Polega na tworzeniu wstępnie ustrukturyzowanego zapisu każdego z rozpatrywanych przypadków. Dokonywano jej w oparciu o filmową rejestrację zachowań lub treść wywiadu. Rejestrowano wiele szczegółów potencjalnie istotnych dla dostrzeżenia wewnętrznej struktury przebiegu zjawiska. Zapis przyjmował postać graficzną (gdy podstawę stanowił materiał filmowy) bądź postać wstępnie uporządkowanego wywiadu. W opisie uwzględniano kluczowe dla badanego zjawiska aspekty i płaszczyzny. Wyłaniano je drogą analiz teoretycznych.

Reanaliza każdego przypadku z użyciem sieci kategorii opisu. Wstępnie ustrukturyzowane zapisy przebiegów zjawiska stanowią podstawę dla empirycznego wypracowania sieci kategorii opisu. Dokonując reanalizy tych zapisów z użyciem ujednoczonej sieci kategorii, uzyskujemy zunifikowany zapis każdego z przypadków. Szczegółowość odzwierciedlania zjawiska pozwala na rekonstruk-

⁵ W podejściu procesualnym badanie zmierza do odtworzenia przebiegu zjawiska z uwzględnieniem jego istotnych aspektów w sytuacji niedoboru informacji. Wywiad strukturyzowany ukierunkowany jest na uzyskanie informacji pozwalających na zrekonstruowanie indywidualnego przebiegu zjawiska. Punktem wyjścia w tworzeniu pytań jest sieć kategorii teoretycznych opisujących składowe zjawiska i ich wzajemne powiązania. Kategorie te powinny w możliwie pełny sposób odzwierciedlać badane zjawisko. Pytania sformułowane są dość ogólnie, tak by odpowiedź badanego w sposób możliwie pełny oddawała jego indywidualne sposoby interpretowania, wnioskowania, ustosunkowania się, działania. Uzyskane dane stają się podstawą konstruowania indywidualnej ścieżki przebiegu zjawiska.

cję jego zróżnicowanych przebiegów. Zunifikowanie zapisu czyni analizowane przebiegi porównywalnymi, a jednocześnie zachowującymi swoją specyfikę.



Rys. 3. Schemat analizy danych w badaniu procesualnym

Poszukiwanie wewnętrznej organizacji każdego z przypadków. Analiza ujednoliconych zapisów przebiegów zjawiska pozwoliła wyłonić ich charakterystyki. Odpowiadały one różnym aspektom jakościowych przemian, jakim podlegały poszczególne przypadki. W zależności od specyfiki analizowanego zjawiska charakterystyki przyjmowały postać cech, struktur, dynamicznych struktur, wzorców transformacji.

Poziom II: Analiza zbioru pojedynczych przypadków. Obejmuje ogół przypadków, pochodzących z wybranego przez badacza obszaru. Na tym etapie analizy każdy z przypadków traktowany jest indywidualnie, z zachowaniem właściwości wyłonionych na wcześniejszym poziomie. Sama analiza ukierunkowana jest na odkrycie różnorodności kierunków przemian, jakim podlegają zjawiska w czasie. Opisy przemian przyjmują postać jedno- lub wielościeżkowych modeli zjawiska w procesie transformacji.

Poszukiwanie grup przypadków o wspólnych charakterystykach. Etap poszukiwania wewnętrznej organizacji każdego z przypadków dostarczył zbioru opisów przebiegów zjawiska. Każdemu z przebiegów „przypisano” wyłonioną na wcześniejszym etapie grupę charakterystyk. Dalszym celem analizy było wskazanie w zbiorze bardzo zróżnicowanych przebiegów takich, które miały najwięcej wspólnych charakterystyk. Wśród narzędzi do ich poszukiwania są metody symbolicznej klasyfikacji danych (np. algorytm Quinlana) oraz jakościowa analiza klas przypadków (por. Quinlan, 1993; Gatnar, 1998).

Warianty zjawiska. Rezultatem wspomnianych wyżej poszukiwań było wydzielenie przypadków o wspólnych charakterystykach. Następowo ono w wyniku analizy uzyskanych dendrogramów (algorytm Quinlana) bądź jakościowej analizy danych. Analiza charakterystyk wydzielonych podgrup stała się podstawą odtworzenia hipotetycznych postaci, jakie przyjmowało w toku transformacji badane zjawisko. Były to tzw. warianty przebiegu zjawiska.

Model zjawiska w toku transformacji. Na podstawie analizy każdego z wyłonionych wariantów przebiegu zjawiska oraz powiązań pomiędzy nimi zrekonstruowano model transformacji zjawiska. Odzwierciedlał on przemiany, jakim podlegało badane zjawisko w czasie. Przemiany te określano, wskazując kierunki zmian, tworząc jedno- lub wielościeżkowe modele zjawiska w procesie transformacji. Te wielościeżkowe modele przyjmowały niekiedy postać tzw. map transformacji (por. Rzechowska, 2004).

*

W wyniku zastosowania podejścia procesualnego rekonstrukcja pojedynczych przebiegów zjawiska (poziom I analizy) stawała się podstawą budowania hipotetycznego modelu zjawiska w toku transformacji (poziom II analizy). W zależności od specyfiki przedmiotu badań, tj. umiejscowienia zjawiska w czasie, sposobu rozpatrywania relacji podmiot–kontekst (por. rys. 2) czy czasowego aspektu rekonstruowanych zjawisk, stosowane są odmienne procedury.

PRZYKŁADY BADAŃ Z ZASTOSOWANIEM PROCEDUR PROCESUALNYCH

W zależności od specyfiki zjawiska w badaniach stosowane są różne procedury procesualne. Poniżej przedstawiono trzy procedury, zastosowane w badaniach: przeżywania żałoby po zmarłych rodzicach przez kobiety w średnim wieku (Rzechowska, Okulska, 2009); kształtowania się poczucia sensu życia w okresie wyłaniającej się dorosłości (Rzechowska, Szymańska, 2010); konstruowania wiedzy w dziecięcych interakcjach rówieśniczych (Rzechowska, 2004).

Badanie pierwsze stanowi przykład badań nie umiejscowionych w czasie. Przedmiotem kolejnych dwóch są zjawiska umiejscowione w czasie. W dwóch pierwszych badaniach analizy koncentrują się na podmiocie. Kontekst występuje jako składowa procesu, w którym uczestniczy podmiot. W badaniu trzecim analizowane są aktywności podmiotów w sieci relacji w czasie. Rezultatem każdej z procedur jest specyficzny dla niej obraz zjawiska.

Wynikiem analiz żałoby są cząstkowe modele (warianty) zjawiska, z których każdy odpowiada pewnemu sposobowi przeżywania żałoby, wyznaczonemu przez charakter relacji córka–rodzic. Rezultatem analiz kształtowania się poczucia sensu życia u kobiet pomiędzy 18 a 24 rokiem życia jest jednościeżkowy model zjawiska w procesie transformacji, zbudowany w oparciu o zrekonstruowany ciąg przemian wybranych aspektów zjawiska. Wielościeżkowy model zjawiska w procesie transformacji (tzw. mapę transformacji) zbudowano, śledząc przebiegi dziecięcego konstruowania wiedzy.

Prezentacji każdej z procedur towarzyszą dwa ilustrujące je przykłady. Stanowią one próbki całościowej analizy zjawiska oraz wybranych fragmentów analiz cząstkowych.

BADANIE PRZEŻYWANIA ŻAŁOBY PO ZMARŁYCH RODZICACH PRZEZ KOBIETY W ŚREDNIM WIEKU

Przedmiot badań. Jest nim zjawisko doświadczania żałoby po stracie rodziców przez córki w średnim wieku.

Problem. Kobieta w wieku średnim uwikłana jest w mnogość zadań, ról i relacji. Przedmiotem badań uczyniono zróżnicowanie sposobów przeżywania przez nie żałoby po rodzicach.

Uzasadnienie zastosowania podejścia procesualnego. Zrezygnowano z poszukiwania jednego modelu doświadczania żałoby, stanowiącego wypadkową

indywidualnych przeżyć. Poszerzono rozumienie pojęcia „przeżywanie żałoby”, obejmując analizą następujące po sobie składowe procesy: sprawowanie opieki nad umierającym rodzicem, przeżywanie jego odchodzenia (w okresie żałoby działania podejmowane w tym czasie stają się przedmiotem krytycznych osądów) oraz samo doświadczanie żałoby. Przy tak zdefiniowanym procesie doświadczania żałoby śledzenie zachowań i przeżyć każdej z córek pozwalało uchwycić, niedostępne w inny sposób, dane o zróżnicowanych przebiegach zjawiska. Uzyskany zbiór indywidualnych ścieżek doświadczania żałoby stanowił podstawę wyłonienia grup kobiet doświadczających żałoby w zbliżony sposób, dzięki czemu możliwe było zrekonstruowanie postaci (wariantów) przeżywania żałoby przez kobiety w średnim wieku.

Klasyfikacja zjawiska. Badane zjawisko jest przykładem zjawiska nie umiejscowionego w czasie. Wybrany przedział czasu stanowi jedynie podstawę doboru grupy badanych. Analiza zjawiska zmierza do ujawnienia i określenia specyfiki jego zróżnicowania. Aktywność podmiotu opisywana jest w kontekście zachowań rodzica (córka w „relacji do”), ale sama analiza skoncentrowana jest na podmiocie (*de facto* kontekst jest tu pomijany).

Charakterystyka procedury badawczej. Wyjściowy zapis słowny stanowi podstawę odtworzenia przebiegu sprawowania opieki i doświadczania żałoby przez każdą z badanych córek. Analiza dokonywana jest z pominięciem czasowego aspektu zjawiska. Oznacza to, że każdorazowo „historia” sprawowania opieki, odchodzenia rodzica i doświadczania żałoby przyjmuje postać ciągu „unieruchomionych” struktur (por. *holizm strukturalny*). W kategoryzowaniu działań podejmowanych przez córki oraz sposobów ich realizacji pomijany jest wymiar czasu. Kategorie ukazują istotę tych działań, nie ich przebieg („dzianie się”, „stawanie się” jako takie). Analiza wyników realizowana jest na dwóch poziomach. Jej finalnym rezultatem są warianty odzwierciedlające zróżnicowanie przebiegów przeżywania żałoby po zmarłych rodzicach przez kobiety w średnim wieku.

Analiza na poziomie pojedynczych przypadków. Podstawę analizy stanowiły informacje uzyskane w wyniku strukturyzowanego wywiadu. Opracowanie uzyskanych danych obejmowało kolejno:

- wstępne strukturyzowanie zapisu słownego na temat przebiegu sprawowania opieki, okresu odchodzenia rodzica i przeżywania żałoby;
- reanalizę każdego ze wstępnie ustrukturyzowanych zapisów doświadczania żałoby z użyciem ujednoczonej sieci kategorii, zapewniającej porównywalność indywidualnych sposobów doświadczania żałoby;

– wyłonienie charakterystyk procesu, np. zakres i sposób angażowania się córek w opiekę nad umierającym rodzicem, przeżycia towarzyszące sprawowaniu opieki, doświadczenia i przeżycia po śmierci rodzica, zmiany w życiu córek (zmiany w sposobie życia, patrzenia na siebie i na świat, w postrzeganiu przyszłości); w ten sposób uzyskiwano wielowymiarowe obrazy przeżywania żałoby przez każdą z badanych kobiet.

Analiza na poziomie zbioru przypadków. Przystępując do badań nie zakładano, która z charakterystyk opisujących proces wchodzenia w żałobę oraz samą żałobę będzie stanowić podstawę określenia sposobów jej doświadczania. Określono ją na drodze szczegółowych jakościowych analiz. Okazała się nią charakterystyka: *Relacja rodzic–dorosła córka*. Wskazywała ona, iż rola, jaką matka⁶ pełniła w życiu córki, wyznaczała sposób doświadczania żałoby, a wcześniej – sprawowania opieki i towarzyszenia w okresie umierania. Wyodrębnione na podstawie empirycznych analiz relacje matek do córek: odrzucająca, uzależniająca, nadmiernie kontrolująca i – rzadko – akceptująca, pozwoliły pogrupować indywidualne ścieżki doświadczania żałoby. Na podstawie analizy opisujących je charakterystyk rekonstruowano warianty, w jakich występowało zjawisko doświadczania żałoby.

Uzyskane rezultaty: warianty przebiegu zjawiska oparte na jednym mechanizmie. W przypadku każdej z relacji córka–rodzic ujawnił się ten sam mechanizm doświadczania żałoby. Charakter relacji z rodzicem wyznaczał motywację do podjęcia nad nim opieki. Motywacja decydowała o sposobie sprawowania opieki, a także o tym, czy i skąd córka otrzymywała wówczas pomoc oraz jaki był charakter tej pomocy. Całość przekładała się na sposób doświadczania okresu żałoby oraz charakter zmian odczuwanych po śmierci rodzica. Każda z relacji stanowiła podstawę budowania odmiennego stylu opieki i sposobu doświadczania żałoby. Nawet jeśli składowymi poszczególnych wariantów sprawowania opieki były te same elementy, miały one często odmienną genezę i pełniły inne funkcje (por. niżej: poczucie winy). Ilustrację uzyskanych wyników stanowi prezentacja jednego z wariantów (cząstkowych modeli) przeżywania żałoby: żałoba po matce nadmiernie kontrolującej oraz jednego z elementów składowych każdego z modeli: przeżywania poczucia winy.

Przykład 1: *Model doświadczania żałoby po śmierci matki nadmiernie kontrolującej.* Do opieki nad sobą matka wybiera najmłodszą córkę. Ich relacje układają się według schematu: nadmierna kontrola ze strony matki prowokuje bunt ze

⁶ Badania dotyczyły doświadczania żałoby przez dorosłe córki w relacji z matkami lub ojcami. W przykładzie przedstawiono jedynie dane dotyczące relacji matek i dorosłych córek.

strony córki, a w rezultacie liczne konflikty, w których górą pozostaje matka. Córka motywuje podjęcie opieki nad matką koniecznością (!), nie powszechnością (naturalnością opieki nad umierającym rodzicem: „każdy tak robi”, „to normalne”, „tak zwykle jest”), jak w przypadku innych relacji. Na każdym z etapów sprawowania opieki nad matką córka jest wspierana przez męża, dzieci, niekiedy rodzeństwo. Wcześniejsza relacja pomiędzy kobietami przekłada się na wzajemne odniesienia w okresie odchodzenia matki. Matka swoimi agresywnymi zachowaniami prowokuje irytację i złość córki, co prowadzi do licznych konfliktów. Córka wstydy się swoich zachowań. Ma poczucie winy („można było lepiej opiekować się matką”). Żałoba przynosi rozpacz i smutek, żal za tym, co mogło być, a nie zostało zrealizowane, złość i pretensje do siebie w związku z nieuregulowaniem relacji z matką, różne formy „uciekania” z domu, wyrzuty sumienia. Śmierć matki zmienia znacząco życie badanych kobiet. Zmiany idą w dwóch kierunkach. Z jednej strony zakończenie opieki nad matką przynosi ulgę. Córka czuje się wreszcie wolna, dostrzega nowe możliwości działania. Jednocześnie odczuwa fakt dokonania się przesunięcia w szeregu pokoleniowym, co przekłada się na uświadomienie sobie poczucia śmiertelności, przemijalności, starzenia. Odczucia te sprawiają, iż córka czuje się pozbawiona pragnień, potrzeb. W rezultacie obojętnieje, zarzuca wcześniejsze plany, ogranicza się do wykonywania codziennych obowiązków.

Przykład 2: *Poczucie winy w różnych wariantach doświadczania żałoby.* Przeżywaniu żałoby towarzyszy wiele uczuć. W zależności od wariantu przeżywania żałoby mają one odmienną genezę i przejawiają się w różny sposób. Przeanalizujmy przeżywanie poczucia winy. U córek matek uzależniających ocena własnych działań opiekuńczych ma charakter emocjonalny. Poczucie winy stanowi następstwo „złego” – w mniemaniu córki – sprawowania opieki nad matką. Córki matek kontrolujących i odrzucających oceniają swój sposób sprawowania opieki przez pryzmat przyjętych standardów. W pierwszym przypadku zarzucają sobie niesprostanie własnym wymaganiom („można było zrobić lepiej”), co wiąże się z przeżywaniem wstydu. W drugim – zarzucają sobie „niezrobienie wszystkiego, co możliwe”, co prowadzi do uogólnionego potępienia siebie: „jestem złą córką”. Poczucia winy nie przeżywają jedynie córki rodziców wspierających. Chronią je: pozytywna ocena własnych starań oraz dojrzałe zachowania, wychodzące poza sytuacyjne reakcje na uciążliwość zachowań rodzica (usprawiedliwianie trudnych zachowań, obciążanie „winą” choroby, a nie samego rodzica).

BADANIE KSZTAŁTOWANIA SIĘ POCZUCIA SENSU ŻYCIA
W OKRESIE WYŁANIAJĄCEJ SIĘ DOROSŁOŚCI

Przedmiot badań. Przedmiot badań stanowi proces transformacji, jakiej podlega poczucie sensu życia u kobiet w okresie wchodzenia w dorosłe życie.

Problem. Okres wyłaniającej się dorosłości to czas szeroko zakrojonych eksploracji, którym towarzyszą znaczące transformacje tożsamości, światopoglądu, norm i wartości, poczucia sensu życia i inne (*emerging adulthood*; Arnett, 2004). Obserwuje się wówczas duże indywidualne zróżnicowanie aktywności młodych ludzi, związane z poszukiwaniem, a następnie – dokonywaniem wyboru sensu życia. Badania skoncentrowane są na transformacjach poczucia sensu życia u kobiet pomiędzy 18 a 24 rokiem życia. Zjawisko analizowano, uwzględniając przemiany w zakresie:

– autorefleksji i nabywania świadomości siebie (w tym: kształtowania się świadomości siebie, wolności i odpowiedzialności, sensu życia i przyjętej filozofii życiowej);

– odnoszenia się do wartości związanych z poczuciem sensu życia (w tym: przyjmowanych celów życiowych, relacji do drugiego człowieka, relacji do Boga);

– odnoszenia się do wydarzeń egzystencjalnych (w tym: doświadczania kryzysów życiowych, śmierci, cierpienia)⁷.

Uzasadnienie zastosowania podejścia procesualnego. W okresie wyłaniającej się dorosłości młodzi ludzie przechodzą od aktywności relatywnie jednorodnej, wyznaczonej i kontrolowanej przez dorosłych, do szeroko zakrojonych, samodzielnie podejmowanych zachowań eksploracyjnych. Podejście procesualne umożliwia uchwycenie przypadających na ten czas rozwojowych transformacji. Indywidualne przebiegi kształtowania się sensu życia u każdej z kobiet stają się podstawą rekonstruowania przebiegu zmian, jakim zjawisko to podlega pomiędzy 18 a 24 rokiem życia. Opis zmian przyjmuje postać jednościeżkowego modelu transformacji.

Klasyfikacja zjawiska. Badane zjawisko stanowi przykład zjawiska umiejscowionego w czasie, podlegającego stopniowej rozwojowej transformacji w wybranym przez badacza przedziale czasu. Analiza skoncentrowana jest na podmio-

⁷ Przyjęte wymiary stanowią syntezę wymiarów wskazywanych przez przedstawicieli psychologii humanistycznej i personalistycznej jako odpowiadających najbardziej istotnym składowym poczucia sensu życia (Frankl, 1978, 1998; Maslow, 1990; Popielski, 1996; Obuchowski, 1990; Makselon, 1983; Romanowska-Łakomy, 2000; Socha, 2001) (por. Szymańska, 2008).

cie. Kontekst uwzględniany jest w charakterystykach aktywności podmiotu. Nie występuje jako niezależna składowa analiz.

Charakterystyka procedury badawczej. Analogicznie jak w badaniach nad przeżywaniem żałoby, podstawę analiz stanowiły traktowane holistycznie wypowiedzi każdej z badanych (wywiad strukturalizowany). „Historie” życia kobiet kreślono z perspektywy przemian, jakim podlegały różne aspekty kształtowania się poczucia sensu życia u każdej z nich. Zgodnie z zasadami holizmu strukturalnego odzwierciedlano złożoną strukturę przemian w wybranych zakresach z pominięciem czasowego aspektu zjawiska (skoncentrowanie na istocie przemian, nie na następstwie czasowym). Analiza wyników odnosiła się do poczucia sensu życia w wymiarze indywidualnym i w wymiarze zbioru przypadków.

Analiza na poziomie pojedynczych przypadków. Dążono do rozpoznania charakterystyk indywidualnych ścieżek kształtowania się poczucia sensu życia u każdej z badanych osób. Analiza wywiadów obejmowała: wstępny strukturalizujący zapis wypowiedzi na temat różnych aspektów kształtowania się poczucia sensu życia; reanalizę każdego ze wstępnie ustrukturalizowanych zapisów kształtowania się poczucia sensu życia z użyciem wypracowanej empirycznie sieci kategorii (pozwoliło to ujednoczyć opis indywidualnych przebiegów kształtowania się poczucia sensu życia, czyniąc je porównywalnymi); wyłonienie charakterystyk opisujących analizowane aspekty kształtowania się poczucia sensu życia u każdej z badanych kobiet (nakreślenie „profilu” badanej, będącego zbiorem charakterystyk odzwierciedlających kształtowanie się jej poczucia sensu życia).

Analiza na poziomie zbioru przypadków. Zbiór indywidualnych „profilu” odzwierciedlał mnogość postaci i jakościowych różnicowań zjawiska, odpowiadających różnym poziomom funkcjonowania badanych. Analiza zmierzała do: wyłonienia „profilu” o zbliżonych charakterystykach; zrekonstruowania na podstawie tych charakterystyk kilku wariantów odpowiadających różnym ścieżkom kształtowania się poczucia sensu życia; uporządkowania wyłonionych wariantów, w wyniku czego tworzony jest hipotetyczny model rozwojowych transformacji poczucia sensu życia. Odzwierciedla on proces przechodzenia od budowania poczucia sensowności egzystencji do kształtowania się poczucia sensu życia w okresie wyłaniającej się dorosłości.

Uzyskane rezultaty: model transformacji zjawiska i jego składowe. Zmiany rozwojowe zachodzące w okresie wyłaniającej się dorosłości sprzyjają poszukiwaniu odpowiedzi na pytania o sens życia. Badania ujawniły przebieg kształtowania się poczucia sensu życia, ukazując jednocześnie transformacje, jakim podlegały składowe procesy, m.in. tworzenie koncepcji siebie, autorefleksja, światło-

pogląd i filozofia życiowa, wybór celów życiowych i tworzenie planów (Rzechowska, Szymańska, w druku – tab. 3 i 4).

Przykład 1: *Kierunki zmian w okresie wylaniającej się dorosłości*. Pomiedzy 18 a 24 rokiem życia następuje przechodzenie od budowania poczucia sensowności egzystencji do budowania poczucia sensu życia. Model uwzględnia trzy poziomy zjawiska i dwa okresy przejściowe: brak poczucia sensowności życia (18 lat), pierwszy poziom przejściowy i poczucie sensowności życia (18-21 lat), drugi poziom przejściowy i poczucie sensu życia (22-24 lata). Ponad połowa badanych miała charakterystyki typowe dla pierwszego okresu przejściowego, z czego 87 procent stanowiły kobiety do 21 roku życia. Moment jakościowych przemian stanowi: 21-22 rok życia.

Młode (18 lat) kobiety porzucały życie chwilą bieżącą. Decydowały się na bardziej uporządkowane zbieranie doświadczeń, przeżyć itp. (wiek 18-21 lat). Już na tym poziomie zaznacza się dostrzeganie sensu w świecie. Jednakże w życiu realizowana jest filozofia: *Carpe diem!* Na kolejnym etapie zdobywaniu kompetencji towarzyszą pierwsze refleksje nad sensem życia. W obu przypadkach czynnikami regulującymi są własne ustosunkowania emocjonalne i oceny społeczne. Dalszy etap (22-24 lata) to odwrót od instrumentalnego traktowania świata: kolekcjonowania doświadczeń i wypracowywania kompetencji. Towarzyszy mu coraz częstsza refleksja nad sensem życia, przekładająca się na projektowanie wizji własnego rozwoju. Zawierają się one w pełnionych rolach i są *implicite* powiązane z poczuciem sensu życia. Na najwyższym z wyłonionych etapów role podlegają szczegółowemu dookreśleniu, stając się sposobem realizowania wartości. Refleksjom nad sensem życia towarzyszy afirmacja życia.

Przykład 2: *Nabywanie poczucia sensowności egzystencji (na przykładzie kształtowania się autorefleksji)*. Osiągnięcie poczucia sensu życia poprzedzone jest etapem nabywania poczucia sensowności egzystencji. Większość z badanych kobiet miała ten etap dopiero przed sobą (reprezentowały pierwszy poziom przejściowy). Charakter przemian, w jakie wejda, ukazany jest na przykładzie wybranych aspektów autorefleksji. Należą do nich:

- przechodzenie od silnego podlegania wymaganiom i regulacjom społecznym (świadomość wad, ale na zewnątrz eksponowanie zalet) do tworzenia wymagań własnych, opartych na wartościach i zobiektywizowanej ocenie siebie, która jest dokonywana w kategoriach przyjmowanych ról (siebie jako osoby, człowieka, kobiety);

- przechodzenie od oceniania siebie przez pryzmat społecznych oczekiwań (podkreślanie pokonywania słabości, rosnącej odpowiedzialności, samodzielności, konsekwencji) do refleksyjnego odbioru siebie, który jest powiązany z uwal-

nianiem się od ocen społecznych na rzecz odwoływania się do przyjętej hierarchii wartości;

– przechodzenie od dostrzegania zmian wynikających z pokonywania własnych słabości do orientowania się w przebiegu zmian wewnętrznych (w następstwie obraz siebie obiektywizuje się, co przekłada się na pojawienie się i rozwój dystansu wobec siebie);

– przechodzenie w sytuacjach trudnych od poszukiwania wsparcia oraz wskazówek u bliskich osób do spadku zapotrzebowania na tego rodzaju pomoc i korzystania z pomocy kompetentnych autorytetów.

BADANIE KONSTRUOWANIA WIEDZY W DZIECIĘCYCH INTERAKCJACH RÓWIEŚNICZYCH

Przedmiot badań. Przedmiotem badań są transformacje, jakim podlega wewnętrzna struktura dziecięcego konstruowania wiedzy w triadach rówieśniczych w okresie rozwojowego przełomu, tj. przechodzenia od braku do pojawienia się odwracalności operacji.

Problem. Czas pomiędzy brakiem a pojawieniem się odwracalności operacji jest znaczącym przełomem w dziecięcym rozwoju. Przekłada się on na jakościową transformację dziecięcej aktywności na różnych płaszczyznach, np. poznawczej, społecznej, moralnej i innych. Problem badań stanowią dokonujące się w tym okresie rozwojowe transformacje konstruowania wiedzy w zespołach rówieśników: (a) nie mających doświadczenia w konstruowaniu rozwiązania problemu, (b) gdy jeden zdobywał wcześniej doświadczenie, współpracując z rówieśnikami bądź (c) z dorosłym. Dzieci rozwiązywały zadania o różnej strukturze logicznej⁸.

Uzasadnienie zastosowania podejścia procesualnego. Poszukiwania zmierzwały do odkrycia „wewnętrznej architektury” (Fischer, Bidell, 2006) powstawania każdej z dziecięcych interakcji, z uwzględnieniem mikrozmian dokonujących się na różnych płaszczyznach. Wielowymiarowa i wieloaspektowa analiza przebiegów dziecięcych interakcji miała na celu zrekonstruowanie rozwojowych

⁸ Dzieci rozwiązywały osiem zadań, wymagających m.in. uogólniania, tworzenia kryterium, klasyfikowania. W jednym z nich – por. przykłady prezentowane niżej na s. 152 – eksperymentator prosił dzieci o wskazanie, który spośród czterech obrazków nie pasuje do pozostałych. Następnie zdaniem dzieci było sformułowanie analogicznego zadania: „Narysujcie cztery obrazki, po jednym obrazku w każdej kratce. To mogą być przedmioty, rośliny, zwierzęta. Trzy obrazki mają być w czymś do siebie podobne, czwarty ma do nich nie pasować”. Dzieci rysowały na wspólnej kartce. Różne kolory flamastrów pozwalały odtworzyć, co narysowało każde z nich.

ścieżek, którymi one przebiegały w okresie rozwojowego przełomu. Odkryte ścieżki stanowiły podstawę budowania złożonego modelu zjawiska.

Klasyfikacja zjawiska. Badane zjawisko, będące przykładem zjawiska umiejscowionego w czasie, przypada na okres przełomu w dziecięcym rozwoju. Analiza zjawiska zmierzała do odtworzenia transformacji dziecięcego konstruowania wiedzy na wybranych płaszczyznach. Dokonywanie się przemian wiązano z czasem fizycznym, dążąc do uchwycenia krok po kroku „wyłaniania” się zjawiska pomiędzy 5 a 7 rokiem życia. Czas był niejako „wpisany” w naturę zjawiska. W przypadku procesualnych badań nad dziecięcym konstruowaniem wiedzy kontekst nie pozostaje w enigmatycznej „interakcji” z podmiotem. Zostaje ściśle powiązany z aktywnością podmiotu. Relacja podmiot–kontekst opisana jest jako dynamiczna sieć relacji, w których przebiega aktywność podmiotu.

Charakterystyka procedury badawczej. Filmowy zapis każdej z interakcji przekształcano w opisy graficzne: piktogramowy, a następnie relacyjny. Przedstawiały one zmieniające się działania uczestników, zmieniające się relacje między nimi oraz postęp w konstruowaniu rozwiązania. Każdy z tych trójwymiarowych (czasowo-przestrzennych) zapisów przebiegów interakcji traktowany był jako niepodzielna całość (por. holizm temporalny). Stanowił podstawę empirycznego wyodrębnienia charakterystyk, tzw. wzorców transformacji. Odzwierciedlały one różne aspekty przemian, jakim podlegała wewnętrzna struktura interakcji w czasie. Analizę wyników przeprowadzono na dwóch poziomach. W rezultacie zbudowano model⁹ zjawiska odzwierciedlający wielościeżkowe transformacje, dokonujące się w okresie rozwojowego przełomu.

Analiza pojedynczych przypadków. Dążono do szczegółowego rozpoznania wewnętrznej architektury przebiegu każdej z dziecięcych interakcji, traktowanej jako układy o zmieniającej się konfiguracji elementów (aktywności poszczególnych uczestników, rezultatu wspólnej aktywności) i łączących je relacji. Zidentyfikowanie „wewnętrznej architektury” każdej z interakcji polegało na uchwyceniu przekształceń, jakim ona podlegała, a następnie wyłonieniu wzorców transformacji, odzwierciedlających zmianę się jej czasoprzestrzennej struktury. W każdym przypadku: dokonywano wstępnego piktograficznego wielowymiarowego zapisu interakcji; empirycznie wypracowywano zbiór kategorii i z ich udziałem tworzone ujednolicony relacyjny opis przebiegu interakcji na kilku płaszczy-

⁹ W oryginalnych badaniach analizowano trzy rodzaje współpracy i uzyskano trzy mapy odzwierciedlające odmienne modele transformacji interakcji (por. sformułowanie problemu). W związku z ilustracyjnym charakterem prezentacji, w artykule przedstawiono dane dotyczące tylko jednego typu interakcji, tj. współpracy z tutorem, nabywającym wcześniej doświadczenie z dorosłym.

znach; strukturalizowano opisy przebiegów interakcji i identyfikowano subtelne zmiany (mikrozmiiany) (zmiany stanowiły podstawę określania czasoprzestrzennych wzorców odzwierciedlających różne aspekty transformacji, jakim podlegała każda z interakcji, np. wzorce: *Czasowa organizacja przebiegu interakcji*, *Perspektywa socjokognitywna*, *Společna konstrukcja planu*, *Logiczna ścieżka konstruowania rozwiązania*).

Analiza zbioru przypadków. Dążono do uchwycenia prawidłowości określających kierunki i specyfikę transformacji, jakim podlegały przebiegi dziecięcego konstruowania wiedzy pomiędzy brakiem a pojawieniem się odwracalności operacji. Zbiór zrekonstruowanych, opisanych w kategoriach wzorców, interakcji odzwierciedlał ogromną różnorodność ich przebiegów (por. Duncker, 1945). Z udziałem algorytmu Quinlana (analiza drzewa decyzyjnego) wyłoniono grupy przebiegów interakcji o wspólnych charakterystykach. Na ich podstawie identyfikowano hipotetyczne „stany” (postaci) rozwojowych transformacji. Odpowiadały one różnym stopniom zaawansowania zjawiska. Poszczególne „stany” zapisywano graficznie i określano mianem wariantów (cząstkowych modeli). Ich uporządkowanie, z uwzględnieniem genetycznych powiązań, prowadziło do powstania sieci powiązanych wariantów, określanej mianem mapy transformacji. Odzwierciedlała ona hipotetyczny model wielościeżkowego przebiegu transformacji dziecięcych interakcji w okresie rozwojowego przełomu (Rzechowska, 2004).

Uzyskane rezultaty: model transformacji zjawiska i jego składowe. Wspomniany model stanowił finalny rezultat badań nad rozwojowymi transformacjami dziecięcego konstruowania wiedzy. W związku z dużą złożonością wyników, prezentację zacznę od przykładu przedstawiającego analizę trzech najprostszych wariantów (cząstkowych modeli) interakcji i ich genetycznych powiązań. Przedstawienie modelu transformacji zjawiska ograniczam do zasygnalizowania podstawowych kierunków przemian.

Przykład 1: *Składowe obrazy transformacji i ich genetyczne powiązania.* Prezentowanie złożonego obrazu transformacji zjawiska, jaki można „wyczytać” z mapy transformacji, przekracza ramy artykułu. Przyjrzyjmy się fragmentowi mapy, odzwierciedlającemu najprostsze sposoby konstruowania rozwiązań (poziom przedoperacyjny). Odpowiadają im trzy syntetyczne obrazy organizacji dziecięcych zachowań, tzw. warianty (cała mapa składa się z jedenastu genetycznie powiązanych wariantów).

W najprostszym wariantcie (cząstkowym modelu) interakcji tutor wykonuje większą część rozwiązania: rysuje trzy z czterech elementów. Pochłonięty własnym działaniem, epizodycznie kontroluje zachowania kolegów. Partnerzy odsunięci od wykonania zadania włączają się, pytając o szczegóły powstałych rysun-

ków: („A może to jest czapka (misia)?”), podają własne przypuszczenia („To chyba jest beret (misia)...”) lub oceniają fragmenty rysunków w kategoriach ładne/nieładne. Wypowiedzi te służą przede wszystkim nawiązywaniu kontaktu. Rozwiązania przyjmują postać elementów niepowiązanych lub pozostających w związkach subiektywnych. Dzieci nie potrafią podać uzasadnienia rozwiązania lub wymieniają narysowane elementy.

W drugim wariantcie interakcji (drugim cząstkowym modelu interakcji) tutor przedstawia kolegom całościowy projekt rozwiązania (oparty na związkach subiektywnych). Każdy z partnerów, nie konsultując się z nikim, wybiera do wykonania „własny” fragment propozycji i rysuje „swój” element. Pozostali, analogicznie jak poprzednio, pytaniami, podawaniem skojarzeń i ocenami szczegółów rysunków nawiązują kontakt. Tutor, włączywszy kolegów w wykonanie, podejmuje pierwsze próby kontrolowania przebiegu interakcji: reguluje wzajemne odnoszenie się partnerów, kieruje ich udziałem w powstawaniu rozwiązania. Rozwiązania przyjmują formę pozornie spełniającą warunki zadania (trzy takie same elementy i jeden „niepodobny”, najczęściej przypadkowy). W uzasadnieniu, dzieci ograniczają się do stwierdzenia „pasowania” elementów.

W trzecim wariantcie interakcji (trzecim cząstkowym modelu interakcji) tutor całkowicie wycofuje się z części wykonawczej. Tworzy plan, przyjmujący postać „adresowania poleceń”. Wybranemu partnerowi ujawnia fragment planu („Narysuj x”). Gdy ten kończy rysowanie, zleca drugiemu partnerowi rysowanie kolejnego elementu („Ty teraz narysuj y”). W toku całej interakcji partnerzy są sterowani instrukcjami tutora. I w tej interakcji ma miejsce ustalenie treści i ocenianie rysunków. Jednakże partnerzy zwracają uwagę na to, co jest istotne z punktu widzenia logiki zadania (czy poszczególne rysunki spełniają warunki zadania). Powstałe rozwiązania mają postać uproszczoną, ale opartą na związku logicznym. Są to trzy „pasujące” (tu: takie same) elementy i czwarty „niepasujący”. W wyjaśnieniach podawane są cząstkowe uogólnienia, określane są cechy lub funkcje elementów.

Przedstawione charakterystyki dowodzą istnienia zróżnicowania przebiegów interakcji. Kluczowe zmiany dotyczą roli odgrywanej przez tutora i podejmowanych przezeń działań, roli i działań partnerów, charakteru najprostszych wersji „współpracy” oraz powstających w ich wyniku rezultatów. Poczynając od najprostszej wersji interakcji, tutor przechodzi od zawłaszczania prawa do tworzenia rozwiązania do włączania partnerów w aktywne konstruowanie rozwiązania. Sam angażuje się w organizowanie i monitorowanie działań kolegów. Partnerzy w specyficzny sposób wchodzi w interakcję: quasi-pytaniami (lub pytaniami) i quasi-ocenami (ocenami). Wzajemne dopytywanie się o treść rysunków czy ich inter-

pretowanie to także sposób definiowania powstającego rozwiązania. W kolejnych typach interakcji dokonuje się jakościowa transformacja konstruowanych rozwiązań: przejście od przypadkowych elementów przez elementy pozornie spełniające warunki zadania po uproszczone rozwiązania logiczne. Zmianom tym towarzyszą coraz bardziej zaawansowane uzasadnienia rozwiązań.

Przykład 2: *Rozwojowa transformacja interakcji rówieśniczych*. Uporządkowanie składowych interakcji z uwzględnieniem ich genetycznych powiązań prowadzi do powstania tzw. mapy transformacji. W okresie pomiędzy brakiem a wchodzeniem w okres odwracalności operacji następuje różnicowanie się i komplikowanie zarówno społecznej organizacji interakcji, jak i poznawczych dróg i środków konstruowania rozwiązań. W interakcjach, w których tutorzy pracowali wcześniej z dorosłym, specyfikę i kierunek rozwojowych transformacji wyznacza sposób ich sprawowania roli. Tutorzy przechodzą od: brania na siebie ciężaru rozwiązywania zadania i/lub planowania i kontrolowania działań partnerów (por. wyżej) przez jednoczesne pełnienie roli współpartnera (współkonstruowanie rozwiązania, udział w tworzeniu planu) i tutora (kontrolowanie działań kolegów) po wycofanie się z udziału w tworzeniu planu na rzecz monitorowania poznawczej lub regulowania społecznej aktywności kolegów.

Partnerzy w tym czasie przechodzą od realizowania poleceń tutora przez kontynuowanie rozwiązania rozpoczętego przez wycofującego się tutora po budowanie rozwiązania we współpracy w diadzie (pod kontrolą tutora).

W grupach z tutorem, współpracującym wcześniej z dorosłym, tworzone najbardziej skomplikowane i najlepiej uzasadniane rozwiązania, a partnerzy angażowali w ich konstruowanie najbogatszy i najbardziej zróżnicowany zbiór operacji poznawczych.

Podsumowując: podejście procesualne zorientowane jest na poszukiwanie istoty przemian zjawisk w czasie. Przedstawione przykłady procedur stanowią ilustrację różnych sposobów docierania do transformacji, jakim podlegają zjawiska, oraz opisywania ich w kategoriach modeli. W zależności od charakteru zjawisk modele przybierają postać: zbioru wariantów (częstkowych modeli zjawiska) oraz jedno- lub wielościęzkowych modeli zjawiska w toku transformacji.

*

Podjęcie procesualne jest użyteczne w sytuacji potrzeby podjęcia badań bez pełnego zaplecza teoretycznego. Procesualne rekonstruowanie zróżnicowanych przebiegów zjawiska jest możliwe dzięki wypracowanym precyzyjnym narzędziom. Analiza realizowana jest na dwóch poziomach: na poziomie pojedynczych przypadków (w mikroskali) oraz na poziomie zbioru przypadków (w makroskali).

Szczegółowe rekonstruowanie zjawiska staje się drogą do odkrycia jego wewnętrznej organizacji na każdym z poziomów. Pozwala budować uogólnione modele transformacji zjawisk, z jednoczesnym ukazywaniem ich jakościowego zróżnicowania. W zależności od specyfiki badanych zjawisk – m.in. umiejscowienia w czasie oraz relacji podmiot–kontekst – wykorzystywane są różne procedury badawcze. Przedstawione w artykule procedury należy traktować jako swoiste metaprocedury, mogące stanowić wzór dla wypracowania strategii badawczych użytecznych w rozwiązywaniu konkretnych problemów.

Podejście procesualne jest przydatne w rozwiązywaniu problemów teoretyczno-rozwojowych (zjawisko rozpatrywane jako holistycznie, dynamicznie, genetycznie analizowany proces) i metodologicznych (możliwość uwzględniania zmienności, zróżnicowania i dynamiki zjawisk), merytorycznych (gdy badacz dysponuje niepełnymi danymi o zjawisku) i pragmatycznych (gdy niezbędna jest wiedza o przebiegu zjawiska w jednostkowej sytuacji, np. w toku lekcji).

Z perspektywy podejścia procesualnego trudności w konceptualizacji problemu nie muszą oznaczać rezygnacji z badań. Holistyczne ujmowanie zjawiska na każdym poziomie analizy, szczegółowość poszukiwań, jakościowy charakter analiz pozwalają na empiryczną rekonstrukcję przebiegów zdarzeń i wydobywanie tego, co pozostawało dotąd niedostępne. Wyłoniony empirycznie obraz przemian zjawiska jest podstawą budowania modelu jego transformacji i może stanowić źródło oryginalnych hipotez. Podejście procesualne jest szczególnie przydatne w badaniach dynamiki i jakościowych transformacji zjawisk społecznych, zwłaszcza tam, gdzie trudno o spełnienie wymogów klasycznego eksperymentu. Znajduje także zastosowanie praktyczne, przede wszystkim w tzw. bieżącym diagnozowaniu. Na jednostkowe zdarzenie patrzy się tak, jakby ono „wyłaniało się” w czasie. Identyfikowanie elementów dynamicznej struktury zdarzenia pozwala na przewidywanie jego prawdopodobnego przebiegu i dostosowanie do jego przebiegu własnej aktywności.

BIBLIOGRAFIA

- Arnett, J. (2004). *Emerging adulthood: The winding road from late teens through the twenties*. New York: Oxford University Press.
- Atmanspacher, H., Martin, J. (2004). Reflections on process and persons. W: M. Weber (red.), *After Whitehead: Rescher on process metaphysics* (s. 161-172). Frankfurt–London: Ontos Verlag.
- Baltes, P. B. (1987). Theoretical propositions of life-span developmental psychology: On the dynamics between growth and decline. *Developmental Psychology*, 23, 611-626.
- Banasiak, A. (2008). *Transformacje doświadczenia własnej kobiecości u młodych kobiet* (mps pracy magisterskiej, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II).

- Duncker, K. (1945). On problem solving. *Psychological Monographs* (Washington, DC: American Psychological Association), 58 (cały nr 270).
- Fischer, K. W., Bidell, T. R. (2006). Dynamic development of action, thought, and emotion. W: W. Damon, R. M. Lerner (red.), *Theoretical models of human development. Handbook of child psychology* (vol. 1, s. 313-399). New York: Wiley.
- Fogel, A. (2006). Dynamic systems research on interindividual communication: The transformation of meaning-making. *The Journal of Developmental Processes*, 1, 7-30.
- Frankl, V. (1998). *Homo patiens*. Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX.
- Gatnar, E. (1998). *Symboliczne metody klasyfikacji danych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kajda, M. (2008). *Wybrane aspekty kształtowania się poczucia własnej tożsamości u młodych kobiet (badania empiryczne)* (mps pracy magisterskiej, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II).
- Kociuba, M. (2008). *Transformacje percepcji relacji z matką u kobiet w okresie wczesnej dorosłości* (mps pracy magisterskiej, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II).
- Makselon J. (1983). Poczucie sensu życia a postawa wobec śmierci. *Analecta Cracoviensia*, 15, 73-91.
- Maslow, A. (1990). *Motywacja i osobowość*. Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX.
- Obuchowski, K. (1990). Wprowadzenie do problemu sensu życia. W: K. Obuchowski (red.), *Sens życia*. Warszawa: Wyd. NURT.
- Okulska J. (2008). *Żaloba po stracie rodziców u osób w wieku średniej dorosłości* (mps pracy magisterskiej, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II).
- Patas M. (2009). *Transformacje doświadczania kobiecości w kontekście przekazu międzypokoleniowego u kobiet w średnim wieku* (mps pracy magisterskiej, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II).
- Perłowska, A. (2008). *Transformacje kontroli i poczucia kontroli nad swoim życiem u młodych kobiet w świetle K. Dąbrowskiego Teorii Dezintegracji Pozytywnej* (mps pracy magisterskiej, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II).
- Popielski, K. (1996). *Człowiek – wartości – sens*. Lublin: RW KUL.
- Quinlan, J. R. (1993). *C4.5: Programs for machine learning*. San Mateo, CA: Morgan Kaufman Publishers, Inc.
- Romanowska-Łakomy, H. (2000). *Radość i cierpienie*. Olsztyn: Wydawnictwo UWM.
- Rzechowska, E. (2004). *Potencjalność w procesie rozwoju: mikroanaliza konstruowania wiedzy w dziecięcych interakcjach rówieśniczych*. Lublin: RW KUL.
- Rzechowska, E. (2007a). Podejście mikrogenetyczne i procesualne w analizie rozwoju. *Czasopismo Psychologiczne*, 13, 2, 109-123.
- Rzechowska, E. (2007b). Mikrogeneza procesu jako podstawa analizy dokonywania się zmian: wybrane podejścia badawcze. W: E. Rydz, D. Musiał (red.), *Z zagadnień psychologii rozwoju człowieka* (t. 1, s. 63-82.). Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.
- Rzechowska, E. (2008). Metoda mikrogenetyczna: klasycy psychologii w poszukiwaniu pogłębionego opisu zmian w rozwoju człowieka. W: E. Rydz, D. Musiał (red.), *Z zagadnień psychologii rozwoju człowieka* (t. 2, s. 13-32). Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.
- Rzechowska, E. (w druku). Psychologia rozwojowa. W: *Encyklopedia Katolicka*. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.
- Rzechowska, E., Garbacz, A. (2009). Development of human control over own life among young women. W: K. Janowski, S. Steuden (red.), *Biopsychosocial aspects of health and disease* (vol. 2, s. 272-283). Lublin: Gaudium.

- Rzechowska, E., Okulska, J. (2009). Doświadczanie żałoby po stracie rodziców przez kobiety w wieku średnim. W: S. Steuden, S. Tucholska (red.), *Psychologiczne aspekty doświadczania żałoby* (s. 145-169). Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Rzechowska, E., Szymańska, M. (2010). Kształtowanie się poczucia sensu życia u młodych kobiet. W: L. Suchocka, R. Sztembis (red.), *Człowiek i dzieło* (s. 325-336). Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Rzechowska, E., Szymańska, M. (w druku). *Personal developmental transformations: The feeling of life meaning among women in emerging adulthood*. W: E. Rzechowska [i in.] (red.), *Contemporary interpretations and applications of the theory of positive disintegration*.
- Sander, F. (1930). Structures, totality of experience, and gestalt. W: C. Murchinson (red.), *Psychologies of 1930* (s. 188-204). Worcester, MA: Clark University Press.
- Siegler, R. S. (2005). Children's learning. *American Psychologist*, 60, 769-778.
- Siegler, R. S. (2006). Microgenetic analyses of learning. W: W. Damon, R. M. Lerner (red.), *Handbook of child psychology. Cognition, perception and language* (t. 2, s. 464-510). New York: Wiley.
- Socha, P. (2001). *Duchowy rozwój człowieka. Fazy życia, osobowość, wiara, religijność*. Kraków: Wyd. UJ.
- Szymańska, M. (2008). *Transformacje poczucia sensu życia u kobiet na przełomie okresu młodzieńczego i wczesnej dorosłości* (mps pracy magisterskiej, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II).
- Tenus, I. (2008). *Kształtowanie się poczucia własnej wartości u młodych kobiet w świetle Kazimierza Dąbrowskiego Teorii Dezintegracji Pozytywnej* (mps pracy magisterskiej, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II).
- Thelen, E. (1992). Development as a dynamic system. *Current Directions in Psychological Science*, 1, 6, 189-193.
- Thelen, E. (2005). Dynamic systems theory and the complexity of change. *Psychoanalytic Dialogues*, 15, 2, 255-283.
- Van Geert, P. (1994). *Dynamic systems of development*. New York: Harvester-Wheatsheaf.
- Van Geert, P. (1998). We almost had a great future behind us: The contribution of nonlinear dynamics to developmental-science-in-the-making. *Developmental Science*, 1, 143-159.
- Van Geert, P., Steenbeek, H. (2005). Explaining after by before: Basic aspects of a dynamic systems approach to the study of development. *Developmental Review*, 25, 408-442.
- Werner, H. (1956). Microgenesis and Aphasia. *Journal of Abnormal Social Psychology*, 52, 347-353.
- Werner, H. (1957). *Comparative psychology of mental development*. New York: International Universities Press, Inc.
- Wójcik, M. (2009). *Kształtowanie się otwartości matek wobec dorosłych córek* (mps pracy magisterskiej, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II).
- Wygotski, L. S. (1971). Eksperymentalne badania rozwoju pojęć. W: *Wybrane prace psychologiczne* (rozdz. III). Tłum. z j. ros. E. i J. Flesznerowie. Warszawa: PWN.
- Zagojska, A. (2008). *Transformacje preferowanych wartości oraz motywacji do angażowania się w wolontariat u młodych kobiet* (mps. pracy magisterskiej, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II).

A PROCESSUAL APPROACH:
VARIANTS OF RESEARCH ON PROCESSES
IN A MICRO- AND MACRO-SCALE

S u m m a r y

Developmental psychologists differ in the way they define development, the kind of applied investigative procedures, the character of obtained images of phenomena (building the intermediate model of phenomenon *vs.* multi-paths model of a phenomenon transformation). The aim of the article is to present the author's own processual approach, following from L. S. Vygotsky's and K. Duncker's variants of the microgenetic method. The processual approach is the author's proposition, an example of the solutions offered in experimental-and-theoretical psychology (Fischer, Bidell, 2006). It consists in formulation of the theoretical-and-developmental as well as methodological basis of research and on deep empirical explorations. It allows to start research in the case of incomplete knowledge about a phenomenon (phenomenon's aspect) and in the case of difficulties with the conceptualization of the research problem. The processual analysis is always conducted on two levels: (1) the level of individual cases as well as on (2) the level of group of individual cases, while on the consecutive stages of data processing, the analyzed cases maintain their initial qualities. A detailed analysis of individual cases leads to the reconstruction of the phenomenon's courses in its variability and diversity. Uncovering what is common (relatively stable) in the courses of a phenomenon is the basis for the construction of one or multi-paths model of the phenomenon's transformation. Depending on the specificity of the phenomenon, different research procedures are applied. Their presentation is illustrated with examples from already completed studies.

Key words: processual approach, microgenetic method, development, process.