

IZABELA KAMIŃSKA-JATCZAK   
Uniwersytet Łódzki

## PRAKTYKA TWORZENIA OPowieŚCI NA PRZYKŁADZIE FOTOGŁOSU RODZICÓW W SYTUACJACH WIELOPROBLEMOWYCH<sup>1</sup>

### Streszczenie

Celem artykułu jest opisanie praktyki tworzenia opowieści na przykładzie fotogłosowych partycypacyjnych badań w działaniu (PAR) prowadzonych od marca 2022 roku do lutego 2023 roku wśród rodziców w sytuacjach wieloproblemowych, którzy doświadczyli ryzyka powierzenia potomstwa instytucji pieczy zastępczej bądź zmierzili się z odebraniem im dziecka. Autorka nawiązując do koncepcji „praktyk narracyjnych” autorstwa Jaber Gubrium i Jamesa Holsteina [1998], rekonstruuje proces tworzenia się opowieści rodziców, uwzględniając jego elementy składowe, takie jak: zasoby narracyjne, uwarunkowania instytucjonalne, oraz działania badawcze wplecione w proces jej formowania – od postaci przed-narracyjnej (*ante-narrative*) do opowieści w sferze publicznej. We wnioskach końcowych pojawia się namysł nad potencjałem historii współtworzonych w projektach partycypacyjnych w krytycznym dialogu społecznym i inicjowaniu społecznej sieci wsparcia.

**Słowa kluczowe:** praktyka tworzenia opowieści, partycypacyjne badania w działaniu, fotogłos, storytelling, rodzice w sytuacji wieloproblemowej

### WSTĘP

Perspektywa storytellingu, której poświęcony jest niniejszy numer tematyczny, zawiera w sobie zainteresowanie konstruowaniem opowieści pozostającej w ścisłym związku z sytuacyjnością oraz aktywnością narratora [Rancew-Sikora, Skowronek 2015: 9].

<sup>1</sup> Dr, Wydział Nauk o Wychowaniu; e-mail: [izabela.kaminska@now.uni.lodz.pl](mailto:izabela.kaminska@now.uni.lodz.pl),  
<https://orcid.org/0000-0001-9556-0470>

Z tej perspektywy proces opowiadania historii jest postrzegany jako aktywnie konstruowany i zarazem lokalnie ograniczony. Sama historia powstaje bowiem w swoistym polu empirycznym, w którego ramach występują interakcje, aktywność komunikacyjna, instytucjonalne i dyskursywne warunki, w jakich toczy się opowiadanie, miejsce/miejsca [Gubrium, Holstein 1998].

Storytelling ukierunkowany na zainteresowanie praktykami opowiadania stał się punktem wyjścia do refleksji nad procesem konstruowania opowieści rodziców, które zaistniały w ramach projektu fotogłosowego pod tytułem „Tworzymy obrazy, wydobywamy nasze głosy”<sup>2</sup>. Miał on charakter partycypacyjnych badań w działaniu (PAR) i był zorientowany na dialogowanie w duchu Freireowskim, rozumiane jako wspólne (roz)poznawanie perspektywy postrzegania siebie i świata, poprzez które ujawnia się indywidualny stosunek do rzeczywistości i przejawów defaworyzacji [Freire 2005: 92, 95]. Ważną teoretyczną orientacją była idea wyzwolania krytycznej świadomości pozwalającej uzyskać zrozumienie strukturalnej postaci wykluczenia [Freire 2005: 36]. W projekcie zastosowano podejście partycypacyjne zakładające aktywne zaangażowanie uczestników badania, którzy stawali się bardziej współtwórcami niż badanymi obsadzonymi w roli biernych informatorów i dostarczycieli danych [Griebing i in. 2013].

Celem artykułu jest opisanie praktyki tworzenia opowieści w ramach badań fotogłosowych realizowanych od marca 2022 roku do lutego 2023 roku. Na przykładzie projektu fotogłosowego z rodzicami w sytuacjach wieloproblemowych<sup>3</sup> artykuł eksploruje perspektywę historii w użyciu (ang. *story-in-use*) [por. Gubrium, Holstein 1998: 165], która rozwija się w relacji z różnorodnymi działaniami związanymi z opowiadaniem historii, zasobami narracyjnymi i warunkami, w jakich one powstają [Gubrium, Holstein 1998: 164]. Artykuł został napisany przez pedagogkę społeczną, która chce zwrócić uwagę na rolę partycy-

---

<sup>2</sup> Partycypacyjne badania uczestniczące z wykorzystaniem fotografii realizowane w ramach programu IDUB – Inicjatywa Doskonałości – Uczelnia Badawcza, nr decyzji: 12/2021.

<sup>3</sup> Celowo używam pojęcia „rodzina w sytuacji wieloproblemowej” zamiast terminu „rodzina wieloproblemowa”. Zwrócenie uwagi na szerszy kontekst społeczny, w jakim usytuowana jest rodzina, stanowi przeciwagę i sprzeciw wobec dyskursu opisującego wieloproblemowość rodzin w odniesieniu do deficytów i etykietującego rodziny [McDonnald 2010: 3]. W tekście przyjmowana jest perspektywa wskazująca na dynamikę rozległych problemów społecznych oraz złożone interakcje między trudnościami społeczno-ekonomicznymi i psychospołecznymi [Tausendfreund i in. 2016: 5]. W tej optyce można mówić o „rodzynie w sytuacji wieloproblemowej”, podkreślając szersze uwarunkowania środowiskowe i systemowe, które składają się na złożoną sytuację wieloproblemową [Tausendfreund i in. 2016]. Z tej perspektywy pojęcie problemu nie jest odnoszone wyłącznie do systemu rodzinnego, ale rozpatrywane w szerszym środowisku, w którym funkcjonuje rodzina.

pacji rodziców w sytuacjach wieloproblemowych w procesie tworzenia i przekazywania opowieści o wyzwaniach, z którymi się zmagają, co służy wyzwaniu krytycznego dialogu obywatelskiego zorientowanego na upełnomocnienie tej grupy osób i przeciwdziałanie ich defaworyzacji.

## STORYTELLING OPARTY O FOTOGRAFIE

Metoda fotogłosu (ang. *photovoice*), czy też fotografii uczestniczącej [Niziołek 2011], cieszy się obecnie dużą popularnością wśród badaczy społecznie zaangażowanych, działających w obrębie badań w działaniu ukierunkowanych na orientację partycypacyjną (ang. *participatory action research*), a także łączącą badania z wizualnymi środkami wyrazu pochodzącymi ze świata sztuki (ang. *art-based research*) [Golden 2020: 964]. Metoda fotogłosu została po raz pierwszy wykorzystana przez Caroline Wang i Mary Ann Burris w 1992 roku do przeprowadzenia partycypacyjnej analizy potrzeb zdrowotnych chińskich wiejskich kobiet w prowincji Yunnan [Wang, Burris 1997] i od tamtego czasu była używana przez wielu badaczy jakościowych, zainteresowanych trudnościami oraz wyzwaniami grup wykluczanych społecznie, przechodząc swoiste „modyfikacje i mutacje” [Jarosz, Gierczyk 2016: 169]. Formy komunikowania historii w projektach fotogłosowych mają zróżnicowany charakter. Ewolują w stronę *visual storytellingu* odnoszącego się do opowiadania indywidualnych opowieści poprzez fotografie, które stają się punktem wyjścia do przeprowadzenia wywiadów pogłębionych z poszczególnymi osobami [Drew, Duncan, Sawyer 2010; Wos, Baczała 2021]. Łączą indywidualne i grupowe opowiadanie historii z wykorzystaniem zdjęć [Cheng 2021]. Badacze korzystają z audiowizualnych środków przekazu [Greene, Burke, McKenna 2018]. Posługują się słowem pisanym, jako dopełniającym reprezentacje wizualne, lub też pozwalają na tworzenie komplementarnych wypowiedzi wizualno-tekstowych [Capous-Desyllas 2014; Lindow i in. 2021], co w jeszcze bardziej rozbudowanej formie prowadzi do powstawania fotoesejów [Jewdokimow 2016]. Projekty fotogłosowe mogą być zorientowane na zmianę społeczną i stawać się punktem wyjścia do podjęcia szerszej debaty, jak to miało miejsce w przypadku klasycznych badań *photovoice* prowadzonych przez Wang i Burris, ale mogą również służyć pracy z grupą o podobnych trudnościach i wyzwalając potencjał grupowy [Högås i in. 2022]. Fotogłos oscyluje zatem od wymiaru indywidualnego, grupowego, do społecznego i publicznego, przybierając różny zasięg w zależności od przyjętych działań badawczych.

Dokumentalny i symboliczny potencjał reprezentacji wizualnych może się stać „pomostem komunikacyjnym” do rozpoczęcia opowieści wybranej przez

narratora (ang. *storyteller*). Są to historie, które odszyfrowują polisemiczne znaczenia zawarte w fotografii i ujawniają ich subiektywny sens. Można zauważyć możliwe związki, jakie powstają między fotografiami a opowieściami wyzwalanymi przez nie. Dokonując przeglądu badań z wykorzystaniem fotogłosu, można zauważyć następujące powiązania:

- opowieści wywołane przez fotografie mogą mieć charakter konfesyjny, wtedy zdjęcie staje się katalizatorem opowieści o charakterze świadectwa (ang. *testimony*) z własnego doświadczenia [Jarldorn, "Deer" 2020];
- historie mogą rozwijać się wokół symboliki zawartej w reprezentacji wizualnej/reprezentacjach wizualnych na zdjęciu poprzez połączenie jej/ich z kontekstem doświadczeniowym twórcy, który wyrażają [Capous-Desyllas 2014; Høgås i in. 2022];
- fotografie o charakterze dokumentalnym niekiedy stają się wizualnym zapisem zdarzeń znaczących dla fotografa, w których badacz nie mógł fizycznie uczestniczyć, ale poprzez opowieść nawiązującą do nich może mieć pewien dostęp do związanych z nimi doświadczeń [Colvin, Howard 2022; Cheng 2021];
- fotografie mogą dokumentować istotne problemy społeczności, grupy, które prowokują historie dotyczące nierówności strukturalnych, systemowych, dyskryminacji społecznej, czy też izolacji [Wang, Burris 1997; Lindow i in. 2021];
- fotografia może się stać narzędziem do wyzwolenia opowieści o potencjale transformującym i uppełnomocniającym, która pobudza do autorefleksji, uzyskania „innego” krytycznego spojrzenia na dotychczasową sytuację, poszerzenia świadomości problemu, budowania społecznej wrażliwości [Valiquette-Tessier, Vandette, Gosselin 2015];
- wizualne reprezentacje mogą również wyzwalać dialog umożliwiający wydobycie historii, która z uwagi na ograniczenia komunikacyjne, kulturowe lub rozwojowe, nie wybrzmiałaby w innych okolicznościach [Jarosz, Gierczyk 2016: 170].

### **„LUDZIE DOŚWIADCZENI MOCNYM ŻYCIEM”**

Osobami opowiadającymi swoje historie byli rodzice zmagający się z wieloma problemami jednocześnie, których łączy doświadczenie odmowy uznania dla ich rodzicielstwa. W którymś momencie swojego życia przeżyli ryzyko powierzenia potomstwa do instytucji pieczy zastępczej bądź zmierzli się z odebraniem im dziecka. Są to osoby doznające wielu problemów, które tworzą potencjał trajektoryjny ich doświadczeń, co jedna z uczestniczek badania określiła mianem – „mocne życie”. Decyzja o zaangażowaniu przedstawicieli tej grupy osób w badania

partycypacyjne wynikała z mojego sprzeciwu wobec pejoratywnych kategoryzacji, uogólniających tę zróżnicowaną i niejednorodną grupę, z którą miałam dłuższą styczność jako praktyczka pracy socjalnej z rodziną [Kamińska-Jatczak 2021]. Mam na myśli perspektywę apriorycznego postrzegania rodziców w sytuacjach wieloprotblemowych jako osób stwarzających zagrożenie dla prawidłowego rozwoju dziecka. Ten sposób myślenia może być związany z dylematami i ryzykami dotyczącymi „dobra dziecka”, które jako etyczny imperatyw orientuje nasze myślenie i działanie wobec tej grupy osób. Z drugiej jednak strony mamy do czynienia z mechanizmami reprodukcji negatywnych wzorów funkcjonowania, z międzygeneracyjną transmisją biedy oraz wykluczenia społecznego [Golczyńska-Grondas 2016: 120], z których możliwość wyzwolenia daje upełnomocniająca obecność i odczuwane wsparcie, jakie może płynąć z procesów wyzwalających wartościowe zaangażowanie i poczucie sprawstwa. Włączanie takich osób w przestrzeń konstruowaną na zasadach partycypacyjnych służy przełamywaniu „kultury milczenia” i niedostrzegania perspektywy osób defaworyzowanych [Stańczyk 2013: 109]. Wzmacnianie głosu osób nieuprzywilejowanych wiąże się również z wprowadzaniem dyskursu alternatywnego wobec pozycjonowania ich w obrębie instytucjonalnie skonstruowanych kategorii diagnostyczno-opisowych, takich jak: „rodzic patologiczny”, „dysfunkcyjny”, „niewydolny”. Chodzi o dyskurs uwrażliwiony na potencjał indywidualny, niejednoznaczność i złożoność losów biograficznych oraz dostrzegający funkcjonowanie jednostki w szerszym środowisku uwarunkowań strukturalno-systemowych, co tworzy możliwości zmiany kierunku oddziaływania społecznego wobec tej grupy. Do projektu udało mi się zaangażować sześciu rodziców: pięć kobiet i jednego mężczyznę w wieku 26–49 lat. Były to osoby<sup>4</sup> z wykształceniem podstawowym (2) lub średnim (4), doświadczające różnorodnych problemów, takich jak: bezdomność / brak stałego pobytu (4), bezrobocie (2), przemoc w rodzinie (5), zaburzenia psychiczne (2), lekka niepełnosprawność intelektualna (1), samotne macierzyństwo (4), niskie dochody (6), co sytuuje uczestników w pozycji zagrożenia wykluczeniem społecznym i naraża na zmagania ze stygmatyzacją oraz ostracyzmem. Byli to „klienci”, „podopieczni”, „użytkownicy usług” usytuowani w różnych systemach instytucjonalnego wsparcia i kontroli, takich jak: dom samotnej matki (3), asystent rodzinny z ośrodka pomocy społecznej (4), asystent rodziny z ośrodka administracyjnego pieczy zastępczej (2), kurator sądowy (2). Czwooro rodziców

---

<sup>4</sup> Celowo używam czasu przeszłego, ponieważ sytuacja osób uczestniczących w projekcie obecnie uległa zmianie – trzy osoby uzyskały prawo do najmu lokalu socjalnego, jedna osoba odzyskała dzieci z pieczy zastępczej, jedna osoba znalazła stałe zatrudnienie.

mieszkało ze swoim dziećmi, natomiast dwoje z nich odwiedzało dzieci w instytucjach pieczy zastępczej. Troje rodziców miało za sobą pobyt w domu dziecka lub rodzinie zastępczej. Wszystkie osoby pochodziły z rodzin, w których jako dzieci doświadczały deprywacji swoich potrzeb i złego traktowania.

### PROCES BADAWCZO-REFLEKSYJNY

Partycypacyjny sposób uprawiania badań pociąga za sobą konstruktywistyczne podejście do uzyskiwanej wiedzy oraz partycypacyjnie zorientowany charakter jej wytwarzania; mowa niekiedy o współtworzeniu wiedzy, w którym podkreśla się elementy wpływające na ten proces. Ma to swoje konsekwencje metodologiczne, jeśli bowiem na serio zakładamy partycypację w procesie tworzenia wiedzy, to jednocześnie stosujemy rozwiązania metodologiczne, których swoistość wyłania się z rekonstrukcji procesu powstawania koncepcji badań i sposobu zastosowania przyjętych metod w zetknięciu z doświadczeniami i reakcjami innych osób zaangażowanych [por. Gulczyńska, Granosik 2022: 85]. Zatem realizacja badań partycypacyjnych pociąga za sobą decyzje natury etyczno-metodologicznej, dotyczące odrzucenia prymatu przyjętej metody determinującej postępowanie badacza, a także kolonizującej sposób myślenia oraz działania osób uczestniczących w przestrzeni badania na rzecz otwartości wobec wkładu innych w ten proces, co może oddziaływać na modyfikacje i nowe, twórcze zastosowania przyjętych metod oraz technik badawczych [por. Gulczyńska, Granosik 2022: 85–88].

W projekcie zastosowałam metodę fotogłosu wraz z następującymi technikami badawczymi: dyskusje grupowe z wykorzystaniem fotografii oraz pogłębione wywiady indywidualne, chmury wyrazowe, a także storytelling audiowizualny. Wybrane przeze mnie rozwiązania metodologiczne nabierały swoistego znaczenia dopiero w zetknięciu z osobami uczestniczącymi we wspólnych działaniach, które współtworzyły proces opowiadania. Zastosowane techniki sprzyjały transformacji opowieści rodziców na różnych stadiach jej rozwoju.

Uczestnicy zostali poproszeni, by poprzez własnoręcznie zrobione zdjęcia opowiedzieli o doświadczeniach ze swojego życia związanych z rodzicielstwem, które będą chcieli zaprezentować szerszej publiczności odbiorców. Dialog z rodzicami zmierzał w stronę zidentyfikowania odczuwanych przez nich przejawów defaworyzacji [por. Boryczko 2017: 156]. Uczestnicy dzielili się własnymi doświadczeniami związanymi z trudnościami życiowymi i wyzwaniem rodzicielskimi, a także byli pobudzani do budowania refleksji wykraczającej poza perspektywę osobistego doświadczenia w stronę umiejscowienia go w szerszym wymiarze społecznym i strukturalnym. Fotografie w początkowej fazie projektu

były wykonywane smartfonami, a w kolejnej bardziej zaawansowanym sprzętem fotograficznym.

Przyjęta orientacja partycypacyjna zakładała: zaproszenie rodziców do bycia współtwórcami działań; oddanie im głosu oraz niecenzurowanie ich wypowiedzi; uwrażliwienie na to, by przekazać tylko to, co uczestnicy rzeczywiście chcą wyrazić; włączanie ich w proces decyzyjny na każdym etapie prowadzonych działań; umożliwianie uczestnictwa we wszystkich podejmowanych aktywnościach; dbałość o przebieg uruchomionego procesu pracy wspólnej, by odbywał się z poszanowaniem godności i tożsamości osób w nim uczestniczących i by stwarzał możliwość ich upelnomocnienia.

Na podstawie doświadczeń zgromadzonych podczas realizowanego projektu rekonstruję w tekście proces tworzenia się opowieści rodziców w niego zaangażowanych, kierując się optyką postrzegania historii w użyciu [Gubrium, Holstein 1998]. Z tej perspektywy interesująca staje się praktyka tworzenia opowieści rozwijającej się w działaniu uwarunkowanym instytucjonalnie, wykorzystującym określone zasoby narracyjne, a także działania służące generowaniu i konstruowaniu opowieści [Gubrium, Holstein 1998]. Gubrium i Holstein eksponują perspektywę historii, która powstaje w związku z określoną pulą zgromadzonych doświadczeń i dyskursów na nas oddziałujących; jest lokalnie usytuowana i znajduje się pod wpływem środowiskowych, grupowych, czy też instytucjonalnych mandatów i ograniczeń, wprowadzających swego rodzaju technologię narracyjną, a więc zróżnicowane formy monitoringu merytorycznego oraz kontroli narracyjnej [Gubrium, Holstein 1998: 172–177]. Innymi słowy, to, jaka jest historia i jej kompozycja narracyjna, ściśle wiąże się z praktycznymi okolicznościami jej łączenia, składania, poprawiania i przedstawiania [Gubrium, Holstein 1998]. Nie zamierzam korzystać szczegółowo z empirycznie uwrażliwiającego słownictwa, przydatnego do opisu praktyki konstruowania opowieści, jakie przedstawiają Gubrium i Holstein [1998]. Traktuję jednak tę koncepcję jako punkt odniesienia dla prowadzonego namysłu nad procesem powstawania opowieści rodziców i spojrzenia na ten proces z nieco bardziej krytycznej perspektywy. Mam tutaj na myśli możliwość dostrzeżenia procesu opowiadania tworzonego w ramach szerszej praktyki narracyjnej nań oddziałującej, składającej się z zasobów narracyjnych, uwarunkowań instytucjonalnych oraz działań badawczych.



## PRZENIKANIE SIĘ DYSKURSÓW AKADEMICKICH I WIEDZY Z DOŚWIADCZENIA

Proces społecznego tworzenia opowieści jest związany z zasobami narracyjnymi, jakie orientują działania jego uczestników [Gubrium, Holstein 1998: 164]. Poprzez zasoby narracyjne rozumie „wszelkie doświadczenia, które mogą zostać włączone do osobistych opowieści, a także formacje dyskursywne, które są lokalnie dostępne i zrozumiałe” [Gubrium, Holstein 1998: 164]. Siła oddziaływania tych zasobów uwidacznia się w przyjmowanym systemie „zniczeń”, poprzez który konstruowane i rozumiane są zjawiska sprawiedliwości społecznej, defaworyzacji, opresji, nierówności, celów i roli wsparcia [por. Taylor 2013: 14]. Projekt fotogłosowy angażujący rodziców w sytuacjach wieloproblemowych w proces konstruowania ich historii był oparty na krytycznej/anty-opresyjnej [Dominelli 2002], partycypacyjnej [Beresford 2019; Granosik i in. 2019] i interpretatywnej pracy socjalnej [Granosik 2013; Jarkiewicz 2020]. Dyskursy te kształtowały moją aksjologiczną i mentalną orientację współtworzenia przestrzeni społecznej, w której konstruowane były opowieści rodziców. Inicjując proces badawczy, kierowałam się: (i) wyzwaniem krytycznej świadomości (krytyczna praca socjalna); (ii) tworzeniem relacji współdziałania i współdecydowania o procesie twórczym oraz okoliczności sprzyjających nagłaśnianiu perspektywy osób wykluczanych (partycypacyjna praca socjalna); (iii) zrozumieniem indywidualnej logiki życia i działania (interpretatywna praca socjalna).

Krytycznie zorientowana praca socjalna [Boryczko 2017] czerpie między innymi z poglądów Paula Freire [2005] i skupiona jest na tworzeniu relacji dialogu wymagającej bezpośredniego zaangażowania, a nie występowania w imieniu kogoś. W takiej orientacji badania-działania nie chodzi o utrzymanie dominacji, ale wyzwolenie świadomości krytycznej osób nieuprzywilejowanych, wykluczanych i izolowanych ze względu na społeczną niewidoczność ich wewnętrznego potencjału. Chodzi o upelnomocnienie osoby, by nabrała poczucia wpływu i zbudowała opowieść mającą potencjał transformujący, co Freire kwituje stwierdzeniem: „Mówienie autentycznego słowa oznacza zmienianie świata” [Freire 2005: 87].

Dyskurs partycypacyjnie zorientowanej pracy socjalnej podkreśla istotę zaangażowania użytkowników usług społecznych we wspólne badania i działania na równych prawach, dostrzegając ich upelnomocniający potencjał [Beresford 2019: 333]. Istotna staje się perspektywa użytkowników usług. Ich subiektywne doświadczenie przestaje być dewaluowane i nierespektowane, staje się natomiast ważnym źródłem wiedzy z doświadczenia (ang. *experiential knowledge*) opartej na przeżyciach, a nie na profesjonalnych szkoleniach czy badaniach eksperckich



[Beresford 2019: 334–335]. Taka wiedza staje się siłą, a nie słabością, cennym zasobem pozwalającym na zaangażowane i rozumiejące wsparcie, co urzeczywistnia się poprzez włączanie „ekspertów z doświadczenia” (ang. *experts by experience*) w aktywności badawcze i pomocowe [Videmšek 2017; Pathway. Healthcare for homeless people 2017]. W podejściu partycypacyjnym wyraźne jest dążenie do tworzenia przestrzeni społecznych pozwalających przełamywać epistemiczną niesprawiedliwość, co prowadzi do włączania perspektywy osób wykluczanych do dyskursu publicznego: profesjonalnego – eksperckiego, instytucjonalnego bądź akademickiego [Beresford 2019: 334]. Partycypacyjność oznacza możliwość mówienia własnym głosem przez przedstawicieli grup wykluczanych, również tych, którzy doświadczyli zinstytucjonalizowanego ucisku społecznego [Croft, Beresford 1992: 23]. Ich punkt widzenia nie jest uciszany, dewaluowany, nawet pomimo „niepoprawności politycznej” i ciężaru gatunkowego wypowiedzi, ale prowadzi do działań aktywistycznych, do ruchów społecznych, do wszelkich społecznych form debaty, w których głos reprezentantów grup wykluczanych staje się punktem wyjścia „innej” optyki postrzegania rzeczywistości społecznej – w stronę budowania społeczeństwa równych szans [Croft, Beresford 1992: 31–32].

Z kolei podejście interpretatywne zakłada potrzebę zrozumienia logiki indywidualnego działania, czemu sprzyja ukonstytuowanie przestrzeni dającej szansę na „przekładalność perspektyw” pozwalającą na spojrzenie wolne od redukcjonistycznych schematów myślowych, wychodzenie poza okowy własnej wersji rzeczywistości [Gulczyńska 2013: 247]. W interpretatywnie zorientowanej pracy socjalnej dąży się do:

poszukiwania dróg nowego porządku społecznego, który zmieniłby równowagę pomiędzy większością a mniejszością, nie zaś – jak ma to miejsce w pracy socjalnej w ujęciu normatywnym – na poszukiwaniu możliwości włączenia jednostek do reszty społeczeństwa [Jarkiewicz 2020: 45].

Opisane dyskursy akademickie, orientujące moje działania, przenikały się z dyskursami doświadczenia rodziców. Te drugie cechował duży ładunek emocjonalny, co było powiązane z przeżywanym poczuciem zagrożenia przed możliwością utraty potomstwa, odczuwaniem braku wpływu na własne życie, niepewności, strachu, by nie zostać uznanym za osobę niechętną do współpracy „przez ludzi systemu”, którzy częściej byli przez nich postrzegani jako interesariusze kontroli społecznej niż nośnik realnego wsparcia, co przekładało się na doświadczanie siebie jako obiektu procesu oceny instytucjonalnej [por. Smithson, Gibson 2017: 569]. Towarzyszyło im raczej poczucie kontroli i oceny zamiast

wsparcia [por. Ghaffar, Manby, Race 2012: 896]. Przeżywali poczucie winy, wstyd związany z tym, że doprowadzili do sytuacji życiowej, w której obecnie się znajdują, co w ich perspektywie wzmocniało oskarżające podejście niektórych przedstawicieli instytucji. Osoby doświadczające przemocy opowiadały o tym, że są obwiniane przez „system” o to, że nie zapewniły bezpieczeństwa swoim dzieciom [por. Ghaffar, Manby, Race 2012: 896]. Historie opowiadane przez rodziców dotyczyły zarówno niedawnych minionych zdarzeń, jak i trudnej przeszłości również związanej z ich przeżyciami z dzieciństwa, które odcisnęły piętno na ich życiu [por. Spratt 2009: 441].

### PRZYGOTOWANIA I KWESTIE ETYCZNE

Projekt rozpoczął się od fazy przygotowań dotyczących wdrożenia osób zaangażowanych w etyczne zasady badań wizualnych oraz merytorycznego wprowadzania w specyfikę partycypacyjnych badań w działaniu z użyciem fotogłosu. Dodatkowo prowadzenie badań naukowych wiązało się z przestrzeganiem procedur i zasad związanych z dobrowolnością i zgodą na udział w badaniach<sup>5</sup> oraz odpowiednim postępowaniem ze zgromadzonymi danymi, na przykład ich anonimizacją lub pseudonimizacją. Postępowanie badawcze powiązane z procesem wyzwalania i generowania historii rodziców, można traktować jako wpisane w kontekst instytucjonalny, który dostarcza normatywnych oczekiwań dotyczących opowiadanych historii [Gubrium, Holstein 1998: 164–165]. W tym sensie historie opowiadane przez rodziców, wpisane w kontekst badań naukowych, od samego początku podlegały merytorycznemu monitoringowi<sup>6</sup> związanemu z tym, co jest akceptowalne oraz istotne w rozwijanej opowieści [Gubrium, Holstein 1998: 173].

<sup>5</sup> Na etapie rekrutacji do projektu skontaktowałam się z Miejskim Ośrodkiem Pomocy Społecznej, Centrum Administracyjnym Pieczy Zastępczej oraz Domem Samotnej Matki. Przekazałam informacje o badaniu wraz z przygotowanymi formularzami zgody na udział w projekcie. Wskazałam kryterium doboru osób, którym było doświadczenie rozłąki z dzieckiem przebywającym w pieczy zastępczej lub też związane z ryzykiem powierzenia go do instytucji pieczy zastępczej. Przygotowane formularze zgody na udział w badaniach zawierały wyjaśnienie celu i przebiegu badania. Uczestnicy wiedzieli, że mogą odstąpić od udziału w badaniu na każdym jego etapie bez ponoszenia jakichkolwiek negatywnych konsekwencji prawnych takiej decyzji. Stosowane formularze zostały zaakceptowane przez Komisję ds. Etyki Badań Naukowych Uniwersytetu Łódzkiego, która pozytywnie zaopiniowała przeprowadzenie tego doświadczenia badawczego. Dzięki współpracy z instytucjami udało się zrekrutować dwunastu chętnych rodziców, którzy podpisali pisemne zgody. Z tych osób ukonstytuowała się stała grupa sześciu uczestników.

<sup>6</sup> Jest to pojęcie używane przez Gubrium i Holstein, które oznacza wszelkiego typu oddziaływania przekazujące wskazówki narracyjne o tym, co jest lokalnie istotne, akceptowalne i czym powinien być dobry storytelling w tym konkretnym czasie i miejscu [Gubrium, Holstein 1998: 173].

Podczas pierwszego zorganizowanego spotkania grupowego rodzice zostali zaznajomieni ze specyfiką projektów fotograficznych<sup>7</sup> oraz zasadami etyki badań związanymi z praktyką rozpowszechniania wizerunku jedynie za zgodą upoważnionych osób, minimalizowaniem danych pozwalających na identyfikację osób, miejsc, konkretnych instytucji. Istotną kwestią było wzbudzenie refleksji dotyczącej reprezentacji wizualnych przekazywanych przez fotografie, które mogą być szkodliwe dla przedstawicieli danej grupy społecznej, czy też narażać twórców na potencjalne ryzyko etyczne [Hannes, Parylo 2014; McDonald, Capous-Desyllas 2021]. Pokazywałam rodzicom zdjęcia i towarzyszące im narracje stworzone w ramach innych projektów fotograficznych promujących zmiany społeczne, angażujących m.in.: kobiety z terenów wiejskich [Wang, Burris 1997]; sex-workerki [Capous-Desyllas 2014]; osoby bezdomne [Cheng 2021]; matki z SUD (ang. *substance use disorder*), których dzieci są w systemie pieczy zastępczej [Colvin, Howard 2022]; rodziców o niskich dochodach [Lindow i in. 2021]. Być może pod wpływem etycznych wymagań związanych z uzyskiwaniem zgody od osób trzecich widocznych na zdjęciach, uczestnicy w zasadzie odeszli od fotografii dokumentalnej, związanej z obrazowaniem ich codzienności, na rzecz języka metafor i symboliki. Choć w jednym przypadku, przed publicznym udostępnieniem fotografii, konieczna była graficzna interwencja w zawartość zdjęcia, usuwająca dane mogące umożliwić zidentyfikowanie siedziby placówki, przed którą ją wykonano. Pomimo prośby, by uczestnicy w swoich wypowiedziach nie wymieniali konkretnych osób i miejsc, pojawiały się fragmenty zawierające dane pozwalające na identyfikację, które ze względu na potencjalne złamanie zasady anonimowości musiały ulec wyciszeniu i zamaskowaniu.

Kierując się zasadą anonimizacji danych, prowadziłam dialog z uczestnikami w celu uzgadniania sposobu prezentacji treści biograficznych i kontekstowych, co jest stosowaną praktyką badawczą w przypadku społecznych badań partycypacyjnych wywołujących historie mówione, mogące zawierać dane szczególnej kategorii [por. Męćfal 2020: 63]. Taką możliwość daje uczestniczący charakter badania, który zakłada powtarzalność spotkań. Dzięki temu dane z jednej strony zachowują swoją integralność, a z drugiej zostają upublicznione w sposób, na który rzeczywiście zdecydował się uczestnik/uczestniczka. Jako badacze zależało mi na tym, by chronić tożsamość uczestników projektu, ale z drugiej strony pozwolić im na niezależne podejmowanie decyzji związanych z prezentowaniem

---

<sup>7</sup> Rodzice byli zaznajamiani z innymi, podobnymi projektami oraz dowiadywali się, na czym polega zastosowana metoda, jak przebiegają i czemu służą projekty fotograficzne [por. Capous-Desyllas 2014: 481].

i upublicznianiem własnego wizerunku. Na etapie przygotowywania opowieści cyfrowej cztery osoby podjęły niewymuszoną decyzję o ujawnieniu swojego wizerunku, co było związane z podpisaniem kolejnej, stosownej zgody<sup>8</sup>.

Podczas pierwszego spotkania opowiadałam rodzicom również o politycznym oddziaływaniu projektów fotogłosowych, polegającym na wyzwalaniu debaty publicznej wokół kwestii społecznych ważnych dla danej grupy osób. Chodziło o uwrażliwienie ich na perspektywę uwarunkowań systemowych związanych z trudnościami i wyzwaniem, o których chcieliby opowiedzieć szerszej publiczności. Wszystkie te działania służyły przekazywaniu wskazówek dotyczących parametrów opowiadanych historii.

### OPOWIEŚCI W KRĘGU GRUPY

W początkowej fazie projektu fotogłosowego spotykaliśmy się podczas sesji grupowych<sup>9</sup>. Każdy z uczestników brał udział w spotkaniu jako osoba prezentująca wybrane zdjęcia i towarzyszące im opowieści. Poza pierwszym spotkaniem edukacyjno-szkoleniowym odbyło się sześć dyskusji grupowych. Spotkania trwały około trzech godzin i odbywały się na terenie jednej z organizacji pozarządowych. Wybrane miejsce sprzyjało swobodnej, nieskrępowanej atmosferze.

Spotkania grupowe miały swój specyficzny rytm. Rodzice prezentowali zrobione przez siebie fotografie nawiązujące do doświadczeń życiowych. Niektórzy z nich, wbrew idei fotogłosu, przedstawiali również zdjęcia pochodzące z ich prywatnego archiwum, nawiązujące do istotnych dla nich zdarzeń minionych: traumatycznych (pobicie przez partnera, zalanie mieszkania, pobyt w szpitalu psychiatrycznym) i zapadających w pamięć „chwil ulotnych” (wakacje nad morzem, pobyt za granicą czy wspólna kolacja z byłym partnerem). Opowieści rozpoczynały się od omówienia przedstawionych fotografii – co przedstawiają i w jaki sposób nawiązują do doświadczeń życiowych. Niekiedy opowiadający snuli historie w ramach terażniejszej sytuacji przedstawionej na zdjęciu, używali fotografii jako wstępu do opowieści o zdarzeniach z trudnego okresu własnego dzieciństwa, lub też o znaczących doświadczeniach związanych z rozłąką z dziećmi. Narratorzy opowiadali retrospektywnie, stosowali zwroty czasowe,

<sup>8</sup> Osoby uczestniczące w filmie na podstawie art. 81 ust. 1 Ustawy z dnia 4 lutego 1994 r. o prawie autorskim i prawach pokrewnych (tekst jedn. Dz. U. z 2021, poz. 1062 ze zm.) wyraziły zgodę na utrwalanie swojego wizerunku i rozpowszechnianie materiałów audiowizualnych zawierających ich wizerunek.

<sup>9</sup> Uczestnicy wyrazili zgodę na nagrywanie dyskusji. Dokonano transkrypcji zarejestrowanego materiału. Zapis spotkań wyniósł 290 znormalizowanych stron tekstu.

odwoływali się do przeszłości, przeskakiwali do przyszłości, wplatali teraźniejsze sytuacje, urywali wątki. Proces opowiadania niekiedy był przerywany pytaniami od uczestników grupy. Dyskusje grupowe następowały po zakończeniu omówienia wszystkich zdjęć. Wątki poruszane przez uczestników spotkań dotyczyły: własnych doświadczeń nawiązujących do wysłuchanej historii, własnych skojarzeń z prezentowanym zdjęciem, słów wsparcia i okazywania empatycznego zrozumienia, komentowania działań instytucji sądowniczych i pomocowych, możliwości poradzenia sobie w obecnej, skomplikowanej sytuacji. Starłam się nie ingerować w przebieg spotkań, ale jednocześnie wzbudzałam namysł uczestników nad tym, które z prezentowanych fotografii i towarzyszących im historii warto upublicznić. Pobudzałam grupę do refleksji nad wspólnotą doświadczenia w kontekście przeżywanych trudności i wyzwań.

Podczas pierwszych spotkań byłam zaskoczona tym, że rodzice dzielili się tak szerokim zakresem swoich doświadczeń życiowych, znacznie wykraczając poza konkretne wyzwania rodzica w sytuacjach wieloprotymowych. Ich opowieści dotyczyły całego ich życia, począwszy od okresu trudnego dzieciństwa spędzonego w domu dziecka, w rodzinie z problemem alkoholowym i/lub w której doświadczali różnych form przemocy. Rodzice nie wyodrębniali ze swojego życia wątków *stricto* związanych z ich rodzicielstwem, tylko postrzegali bycie rodzicem jako część ich całościowego doświadczenia, z którym wyzwania ich rodzicielstwa były nierozzerwalnie splecione. Jako osoba przysłuchująca się opowiadanym historiom miałam poczucie, że rodzice dzielili się żywym i pulsującym doświadczeniem swojej walki z przeciwnościami losu. Opowieściom towarzyszyły niekiedy silne emocje, co sprawiało, że nabierały własnej dynamiki. Jak zauważają Jaber Gubrium i James Holstein – storytelling da się porównać z komponowaniem tekstu pisanego, a nawet muzyki, w tym sensie, że wiąże się on z organizowaniem tego, co można sobie wyobrazić jako chaos empiryczny przekształcany w możliwe do odczytania formy [Gubrium, Holstein 1998: 166]. Pomimo obaw związanych z chęcią podążania za metodologiczną poprawnością wybranej metody starałam się nie przeszkadzać strumieniowi doświadczenia, który obficie płynął podczas naszych spotkań. Ten czas współbycia był potrzebny mnie, grupie, nam, by zawiązały się relacje oparte na zaufaniu i zrozumieniu.

Z pewnością spotkania grupowe tworzyły unikatowe warunki dla opowiadanych historii związane z wzajemnym oddziaływaniem na siebie osób w nich uczestniczących [Gubrium, Holstein 1998: 173]. Opowiadanie historii w grupie może powodować wytwarzanie sposobu opowiadania, jaki zaczyna być stosowany przez innych [Gubrium, Holstein 1998: 173–174]. Osoba, która jako pierwsza przedstawiała wykonane przez siebie fotografie, zdecydowała się na format

prezentacji związany z wyborem wątków powiązanych z tym, co przedstawiały zdjęcia. Natomiast drugi opowiadający, a za nim kolejne osoby, wplatały prezentowane fotografie w historię całego swojego życia. W toku spotkań grupowych i rozwijających się relacji rodzice nawiązywali do narracji innych osób, pokazując wzajemne podobieństwa i różnice.

To stadium tworzenia się opowieści rodziców w czasie spotkań grupowych nazywam przed-narracyjnym (ang. *antenarrative*) [Boje 2001: 1; Rancew-Sikora, Skowronek 2015: 9]. Były to opowieści niezawierające spójności i formy, która została później upubliczniona. Tamte historie stanowiły wyraz pełnego emocji, niekiedy niedokończonego, niespójnego i nielinearnego zdawania relacji z bieżącego żywego doświadczenia.

### WYDOBYWANIE REFLEKSJI KRYTYCZNEJ

Proces konstruowania opowieści toczył się również w ramach spotkań indywidualnych. Chodziło o zbudowanie refleksji krytycznej nad opowiedzianą historią poprzez wybór tematów generatywnych, czyli znaczących kontekstowych wymiarów rzeczywistości [por. Freire 2001: 96–97]. Wydobywanie refleksji krytycznej stanowiło swego rodzaju monitoring merytoryczny polegający na pogłębianiu namysłu nad osadzeniem biografii jednostkowej w szerszych uwarunkowaniach społecznych oraz systemowych. Wspólne dialogowanie było zorientowane na upelnomocnianie rodziców poprzez angażowanie ich w proces twórczy, w którym otrzymywali komunikat, że mają coś ważnego do powiedzenia innym, co powinno zostać wydobyte i usłyszane.

W tej fazie powstawania opowieści osoby zaangażowane początkowo uczestniczyły w wywiadach pogłębionych, przeprowadzanych z wykorzystaniem zestawów uprzednio prezentowanych fotografii oraz transkrypcji wcześniejszych wypowiedzi podczas spotkań grupowych. Był to materiał wyjściowy, pobudzający rodziców do autorefleksji nad stworzeniem przemyślanej opowieści wizualno-tekstowej.

Rodzice niekiedy wybierali fotografie spośród dotychczas wykonanych zdjęć lub w procesie dialogowania zyskiwali świadomość tego, co i w jaki sposób chcą wyrazić. Oznaczało to, że jako badaczka dostosowywałam sposób pracy do każdego z uczestników. Niektórym osobom towarzyszyłam w procesie wykonywania „właściwego zdjęcia”, uczyłam obsługi aparatu fotograficznego, dyskutowałam o wyborze miejsca i scenarii, w której dana fotografia mogłaby powstać.







Dalszy proces wzajemnego dialogowania był zorientowany na skonstruowanie wypowiedzi tekstowej przekazanej językiem zrozumiałym dla szerszej publiczności. Poprzez walidację komunikacyjną uczestnicy mieli decydujący głos związany z tym, jak opisano i wyjaśniono ich doświadczenia, oraz stawali się aktywnymi współtwórcami wpływającymi na efekt dzieła [Szmidt, Modrzejewska-Świgulska 2014: 239]. Rodzice byli zapraszani do samodzielnego przekształcania i modyfikowania powstających tekstów, co pozwalało im rozwijać strukturę własnej wypowiedzi i uwzględniać relacje pomiędzy wymiarem indywidualnym, społecznym i systemowym ich doświadczeń [por. Szmidt, Modrzejewska-Świgulska 2014: 238].

W tej fazie tworzenia opowieści odbyliśmy dwanaście wielogodzinnych spotkań indywidualnych. Pozostawaliśmy ze sobą w stałym kontakcie zdalnym.

### **FOTOGŁOSY PREZENTOWANE PODCZAS WYSTAWY**

Efektom wspólnej pracy z uczestnikami projektu stała się wystawa wizualno-tekstowa, której treść odnosi się do: doświadczeń rodziców związanych z oddziaływaniem instytucji; odczuwanymi trudnościami; rozwiązaniami systemowymi, które warto by było wprowadzić; a także indywidualnymi przemianami, jakie zaszły w życiu rodziców, związanymi z wychodzeniem ze spirali przemocy domowej, czy też uczeniem się życia z zaburzeniami psychicznymi.

Wystawa składa się z dwunastu fotogłosów rodziców przedstawiających ich osobiste zmagania. Większość z nich prezentuje ich indywidualne doświadczenia osadzone w określonych realiach systemowych i instytucjonalnych, stanowiących punkt wyjścia do szerszej debaty nad defaworyzacją i zmianą społeczną.

Dokładne omówienie treści wystawy wymaga przygotowania osobnej publikacji na ten temat. Jednak aby Czytelnik mógł sobie wyobrazić, z jakimi trudnościami mierzą się rodzice, zamieszczam fragmenty ich wypowiedzi oraz część fotografii prezentowanych podczas wystawy.

TABELA 1. Fotogłosy rodziców – osobiste zmagania i wyzwania


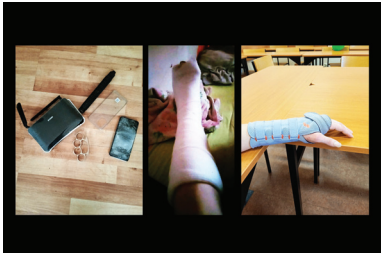
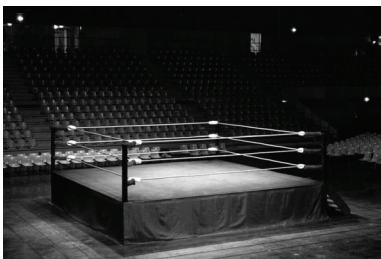



Temat generatywny	Reprezentacja wizualna	Osobiste wyzwania i trudności
(i) Kontakty między rodzicem a dzieckiem przebywającym w pieczy zastępczej		<p>Fragment wypowiedzi matki w procesie reintegracji rodziny:          „Na tych wizytach w domu dziecka czuję się jak przestępczyni. Jestem cały czas monitorowana przez kamerę. Muszę z dziećmi przebywać tylko w wyznaczonym pokoju, na sali zabaw. [...] Nie jestem pozbawiona władzy rodzicielskiej, a przysługiwało mi tylko jedno godzinne widzenie na tydzień”.</p>
(ii) Reakcja instytucji na przemoc domową		<p>Fragment wypowiedzi matki w procesie reintegracji rodziny:          „Tkwiłam w spirali przemocy siedem lat. [...] W końcu zdecydowałam się i powiedziałam pani kurator otwarcie o tym, co się dzieje. [...] Usiadła ze mną, rozmawiała, powiedziała – tak, pomogę pani, i to było wszystko. Po dwóch tygodniach od tej rozmowy zabrano mi dzieci”.</p>
(iii) Uczenie się przez doświadczenie o prawach rodzica z niepełną władzą rodzicielską		<p>Fragment wypowiedzi matki, która odzyskała potomstwo z pieczy zastępczej:          „Wygrałam z całym systemem kilka lat temu i odzyskałam troje dzieci [...]. W każdym razie ja przez cały czas urlopowywałam dzieci, nawet będąc w DSM. I tak naprawdę, ja się też wtedy dopiero uczyłam swoich praw jako rodzic. I to jest bardzo ważne, wiedzieć, jakie ma się prawa. Bo ja na początku tego nie wiedziałam”.</p>
(iv) Długi czas oczekiwania na przydział lokalu socjalnego		<p>Fragment wypowiedzi matki zagrożonej odebraniem dzieci:          „Obecnie przebywam w domu samotnej matki. Wychowywałam się w domu dziecka. Staram się o lokal socjalny dla siebie i dwóch córek, na który czekam już sześć lat. [...] Wciąż czekam, pobyt w domu samotnej matki niedługo się skończy...”.</p>

TABELA 1 (cd.)

Temat generatywny	Reprezentacja wizualna	Osobiste wyzwania i trudności
(v) Nieumiejętność komunikacji z sądem i brak wsparcia		<p>Fragment wypowiedzi matki w procesie reintegracji rodziny:          „Po wyjściu z policyjnej izby zatrzymań zostałam ze wszystkim sama. Psycholog i asystent przestali odbierać telefon... Zalały mnie papiery z sądu dotyczące spraw z moim udziałem – o zmianę postanowienia w zakresie władzy nad chłopcami, w przedmiocie władzy rodzicielskiej nad córeczką i karna, bo z uwagi na przemoc męża wobec córki, mi też postawili zarzuty o współudział w pobiciu dziecka. Kompletnie nie wiedziałam, jak mam sobie z tym wszystkim poradzić”.</p>
(vi) Potrzeba towarzyszenia dorosłym wychowankom pieczy zastępczej w procesie usamodzielnienia		<p>Fragment wypowiedzi matki, która odzyskała potomstwo z pieczy zastępczej:          „Jestem osobą, która przeszła przez dom dziecka i cztery młodzieżowe ośrodki szkolno-wychowawcze. [...] Po ukończeniu osiemnastu lat po prostu odprowadzono mnie na pociąg, dano parę złotych i tyle. I zostałam na peronie, nie wiedząc, gdzie mam iść, z bagażem całego swojego życia. [...] Potrzebowałam wtedy kogoś, kto mógłby mi towarzyszyć w drodze do usamodzielnienia [...]. Brakuje wciąż takiego wsparcia. Uważam, że indywidualny program usamodzielnienia dla dorosłych wychowanków domów dziecka, w ramach którego dostaje się dofinansowanie, to za mało”.</p>

Źródło: badania własne.

W swoich fotogłosach, a także podczas dyskusji wokół treści wystawy, rodzice uruchamiali refleksję krytyczną, dostrzegając wzajemne związki między swoimi przeżyciami<sup>12</sup> i proponowali następujące rozwiązania wychodzące naprzeciw ich

<sup>12</sup> Szczególnie pamiętam rozmowy z uczestnikami projektu podczas ustawiania pierwszej wystawy, kiedy kolejność i rozmieszczenie danych fotogłosów była przez nich omawiana w kontekście zauważonych różnic i podobieństw warunkujących ich doświadczenia.

trudnościom: opracowanie poradnika wyjaśniającego skomplikowane procedury sądowe prostym, zrozumiałym dla nich językiem; wprowadzenie asystentury usamodzielnienia (towarzyszenia dorosłym wychowankom pieczy zastępczej na szerszą skalę<sup>13</sup>), stworzenie większej liczby miejsc, gdzie mogą przebywać samotne matki z dziećmi; zmianę reagowania na przemoc domową, tak by nie rozdzielać rodzica doznającego przemocy od dzieci. Poprzez swoje historie postulowali podmiotowe traktowanie ze strony innych i nieuleganie stereotypowemu, jednostronnemu postrzeganiu tej grupy osób.

### STORYTELLING AUDIOWIZUALNY

Projekt fotografosowy ewoluował w stronę audiowizualnego storytellingu [por. Greene, Burke, McKenna 2018]. Towarzyszyłam rodzicom w tworzeniu krótkometrażowego filmu dokumentalnego składającego się z ich opowieści przekazanych przy użyciu mediów cyfrowych<sup>14</sup>. Podyktowane to było pragnieniem osób zaangażowanych w podejmowane działania, by ich historie życia „przeniesione” na treść wystawy pozostały wielowymiarowe, aby były wyrazem indywidualnego, złożonego doświadczenia. Chodziło o stworzenie wielopłaszczyznowej przestrzeni przekazu, w której wizualno-tekstowy fotogłos przeplata się z chmurami wyrazowymi i audiowizualnym storytellingiem. Taka forma wyrazu dawała możliwość przekazywania polisemicznych znaczeń dla odbiorcy. Ponadto opowiadanie historii cyfrowych jest uniwersalnym i potężnym sposobem tworzenia i transmitowania znaczeń [de Jager i in. 2017: 2551]. Proponowałam rodzicom wykorzystanie formatu digital-storytellingu<sup>15</sup>, ale oni odrzucili ten pomysł na rzecz mini-dokumentu, w którym wzięło udział pięcioro z nich.

Podczas spotkania grupowego angażowałam osoby uczestniczące we współtworzenie scenariusza cyfrowego opowiadania. W efekcie wspólnego dialogowania zostało ono podzielone na osiem odrębnych części tematycznych – „kim jestem i co to za miejsce”, „trauma”, „kręta droga rodzica”, „moje relacje z dziećmi”, „własne mieszkanie”, „moja walka”, „marzenia”, „moje przesłanie” – w których

<sup>13</sup> Współcześnie asystentura usamodzielnienia jest rozwiązaniem systemowym działającym jedynie jako dobra praktyka realizowana przez nieliczne organizacje pozarządowe na terenie kraju.

<sup>14</sup> Film *Tworzymy obrazy, wydobywamy nasze głosy*, [www.youtube.com/watch?v=sUhBd2cB5P0](https://www.youtube.com/watch?v=sUhBd2cB5P0) [dostęp niepubliczny: 30.09.2023].

<sup>15</sup> Format najczęściej przypisany temu pojęciu, stworzony przez Joe Lamberta w Centrum Cyfrowego Opowiadania, dotyczący opowieści audiowizualnych trwających od dwóch do pięciu minut – klipów łączącego zdjęcia z narracją lektorską (i innym dźwiękiem, jeśli jest to wymagane) [Lambert 2009].

każda z osób występujących zabierała głos. Ważne w procesie twórczym stały się założenia pedagogiki miejsca [Mendel 2006] wskazujące na jego relacyjny i dialogiczny charakter. Rodzice uznali, że materiał filmowy powinien być kręcony w miejscach dla nich znaczących, związanych z doświadczeniami, o których opowiadali, osadzających ich w określonej przestrzeni, w której ożywała pamięć, wyobrażenia, obrazy przeszłych doświadczeń, takie jak: sala szpitalna<sup>16</sup>, okolica domu dziecka, pokój w domu samotnej matki<sup>17</sup>, niezamieszkiwane już mieszkanie, w którym przeprowadzono procedurę powierzenia dziecka do pieczy zastępczej. Osoby tworzące opowieść cyfrową wyrażały własny sens tego działania:

Głos 1: „Na pewno, jeżeli chodzi o instytucje, tak, to żeby bardziej spojrzeli na te matki, tak, na tych ludzi z problemami nie na jak przedmiot, tylko na ludzi, którzy naprawdę w tym momencie potrzebują pomocy i zasługują na tę drugą szansę”.

Głos 2: „Chciałbym wam wszystkim powiedzieć, żebyście nas nie skreślali, żebyście nas nie oceniali za to, co się z nami dzieje. Potrzebujemy olbrzymiej pomocy, czasami się nie jesteśmy w stanie przyznać do tego, z czym się borykamy, a osądzanie nas i próba ingerowania na siłę w to, co się z nami dzieje, przynosi odwrotny skutek, więc najważniejsze jest to, żebyście zrozumieli, że my też jesteśmy ludźmi z problemami, którzy mogą i chcą wyjść z tych problemów z waszą pomocą, a nie z tym, że osądzicie nas, że jesteśmy źli i będziecie robili wszystko, żeby nam, zamiast nam pomóc, to będziecie nam utrudniać dalszy, dalszą pracę nad samym sobą”.

Głos 3: „Na pewno może do tych, którzy zmagają się też z takimi trudnościami, żeby nie bały się tego, że to w dużej mierze nie jest nasza wina. Często to my jesteśmy właśnie tymi ofiarami tego wszystkiego. I żeby nie bały się po prostu sięgnąć po pomoc. Niektórzy wyciągają do nas rękę. Może my nie do końca to widzimy i wierzymy w to, że ktoś chce nam pomóc, ale czasem warto po prostu się zatrzymać i skorzystać z tej pomocy, która, którą nam niosą po prostu ludzie, taką bezinteresowną pomoc. A do całego tego systemu, żeby zaczął po prostu działać, a nie tylko gadać”.

Uczestnicy projektu chcieli, żeby ich historie „wędrowały”, stawały się przyczynkiem do debat oraz dyskusji wśród różnych gremiów i audytoriów.

### **„WĘDROWANIE” OPOWIEŚCI W SFERĘ PUBLICZNĄ**

W debacie wywołanej wystawą fotogłosów rodziców wzięli udział przedstawiciele różnych środowisk: pomocowego, związanego z pieczą zastępczą, sądowniczego, zajmującego się sprawami mieszkalnictwa socjalnego, organizacji

<sup>16</sup> Uzyskałam zgodę dyrekcji szpitala na wykorzystanie miejsca na terenie nieużytkowanego pawilonu szpitalnego.

<sup>17</sup> Uzyskałam zgodę dyrekcji placówki na nakręcenie materiału filmowego.

pozarządowych działających na rzecz wsparcia rodziny, na rzecz usamodzielnienia i osoby ze świata akademickiego<sup>18</sup>.

Chodziło o wykorzystanie stworzonych historii jako kapitału społecznego – użycie wiedzy rodziców wynikającej z ich doświadczeń, do pobudzenia debaty społecznej nad zdefiniowanymi problemami, ich przyczynami i potencjalnymi rozwiązaniami widzianymi oczyma grupy defaworyzowanej, co stałoby się przyczynkiem do ekspertyzy społecznej opartej na ich doświadczeniu (ang. *experiential expertise*) [Theiss 2008: 74]. W debacie, oprócz przedstawicieli instytucji, w roli prelegentki głos zabierała jedna z uczestniczek projektu. To była próba przełamania barier – językowych, przestrzennych, dyskursywnych – utrudniających partycypację osób wykluczonych, a zarazem stworzenie okoliczności pozwalających na dopuszczenie do głosu rodziców defaworyzowanych [por. Theiss 2008: 74].

Historie przekazywane w projektach o charakterze partycypacyjnym mogą stanowić jednocześnie punkt wyjścia do tworzenia „wiedzy w działaniu”, której wymiar praktyczny dotyczy uwzględniania doświadczeń codziennych osób defaworyzowanych, jako istotnych zasobów dających możliwości opracowywania rozwiązań problemów ważnych dla danej grupy [Theiss 2008: 68]. Chodziło o wywołanie debaty nad rozwiązaniami systemowymi w procesie pomagania rodzicom, sprzyjającymi ich upełnomocnianiu i godnemu traktowaniu.

Oto wypowiedź jednej z uczestniczek po wydarzeniu otwierającym wystawę:

Wreszcie mogliśmy dać swój głos, pokazać, że my, ludzie wykluczeni społecznie, też czujemy i mamy tak niewielkie marzenia, że chcemy po prostu żyć godnie. Jeżeli system będzie pracował dla nas, my będziemy otwarci dla nich.

Ważny wymiar tego działania dotyczy również tworzenia alternatywnego dyskursu wokół rodziców w sytuacjach wieloprogowych. Chodzi o dyskurs pozwalający reprezentantom grupy wykluczanej wypowiedzieć się poza instytucjonalną formą kontroli narracji, którą tworzą specyficzne, zinstytucjonalizowane okoliczności opowiadania historii [Gubrium, Holstein 1998: 175]<sup>19</sup>. Przedstawiciele instytucji pomocowych, czy też sądowniczych, jako agenci instytucji dążą do uzyskania informacji koniecznych do realizowania strategicznych celów instytucjonalnych. W kontaktach instytucji z rodzicami wytwarza się zatem

<sup>18</sup> Debata odbyła się podczas otwarcia wystawy fotogłosów rodziców 20 lutego 2023 roku w Fabryce Aktywności Miejskiej. Wydarzenie rozpoczęło tydzień pod hasłem „Otwórzmy wszystkie drzwi” organizowany przez Zespół ds. Przeciwdziałania Wykluczeniu Społecznemu Biura Aktywności Miejskiej UMŁ: [www.uni.lodz.pl/aktualnosc/szczegoly/tworzymy-obrazy-wydobynamy-nasze-glosy-wystawa-w-ramach-idub](http://www.uni.lodz.pl/aktualnosc/szczegoly/tworzymy-obrazy-wydobynamy-nasze-glosy-wystawa-w-ramach-idub) [dostęp: 30.09.2023].

<sup>19</sup> Są to zinstytucjonalizowane warunki opowiadania historii tworzące określone środowisko pytań i odpowiedzi [Gubrium, Holstein 1998: 175].



specyficzny rodzaj kontroli narracyjnej bazującej na tym, co chce się usłyszeć od podopiecznego, klienta, nadzorowanego, a nie na tym, co on chce przekazać i jaką historię opowiedzieć. W tym sensie wszelkie działania pozwalające rodzicom na swobodną, nieskrępowaną wypowiedź wyrażającą ich autentyczne odczucia, wprowadzane w przestrzeń publiczną stają się jednocześnie nośnikami „innego” dyskursu stworzonego z tymi osobami.

## WNIOSKI

Praktyka tworzenia opowieści rodziców w sytuacjach wieloprogowych przebiegała w warunkach badań w działaniu, które tworzyły okoliczności dla generowania i transformowania opowiadanych historii. Okoliczności te stymulowały rodziców do wydobywania własnego głosu, ale jednocześnie nakładały pewne ramy narracyjne związane z zachowaniem zasad etyki prowadzenia badań naukowych oraz konstruowaniem wypowiedzi obrazujących usytuowanie doświadczeń rodzica w szerszych uwarunkowaniach systemowych. Proces opowiadania był stymulowany zarówno przez zasoby narracyjne rodziców (dyskursy doświadczenia), jak i przyjęte wizje oddziaływania na Drugiego (krytyczna, partycypacyjna i interpretatywna praca socjalna). Historie opowiadane przez rodziców przechodziły różne stadia (historie w kręgu grupy, ich ponowna konceptualizacja dokonywana w procesie indywidualnego dialogowania, historie w formie upublicznionych fotogłosów i audiowizualnego storytellingu). Praktyka tworzenia się opowieści rodziców toczyła się w procesie oddziaływań grupowych, indywidualnych, zastosowania różnych technik badawczych, które nabierały swojego specyficznego znaczenia dopiero w toku wspólnego badania-działania.

Namysł nad praktyką tworzenia się opowieści w projektach partycypacyjnych i ich potencjałem oddziaływania na środowisko prowadzi do kolejnych wniosków.

Po pierwsze, prowadzenie projektu w orientacji partycypacyjnej, która nie sprowadza się tylko do retoryki, ale przekłada się na rzeczywiste działania w tym duchu [por. Smith i in. 2010: 411] wymaga od badacza zaangażowania pozwalającego mu stworzyć środowisko zaufania oparte o wzajemne partnerskie relacje z badanymi [Smith i in. 2010: 410]. Oznacza to również otwarcie się na nowe możliwości badawcze, które mają szansę wyłonić się z wzajemnego procesu współdziałania pobudzającego praktykę opowiadania.

Po drugie, działania partycypacyjne mogą stanowić próbę sprowokowania krytycznego dialogu obywatelskiego, co sytuje podjęte aktywności i wywołane przez nie opowieści w orbicie polityczności rozumianej jako uniwersalny wymiar myślenia o praktykach mieszczących się między państwem, społeczeństwem



a jednostką [Starego 2013: 85]. Skonstruowane w ramach projektu opowieści rodziców opierały się na połączeniu między tym, co szczególne, a tym, co ogólne, lokalizując doświadczenie jednostkowe w szerszej organizacji społecznej ukazującej systemowe uwarunkowania nierówności [Ewick, Silbey 1995: 220]. Opowiedziane historie ze względu na zastosowane formy wyrazu oraz oddolny nieuciszany i niecenzurowany przekaz można traktować jako opowieści osiągnące potencjał subwersywny (ang. *subversive stories*) [por. Ewick, Silbey 1995: 218–219], uderzający w typ racjonalności sprowadzający wyzwania rodzin w sytuacjach wieloprotblemowych do deficytów indywidualnych. Pracownicy socjalni, kuratorzy rodzinni, asystenci rodziny, urzędnicy, są uczestnikami praktyk społecznych charakteryzujących się określoną formą dominującej racjonalności, która decyduje o tym, w jaki sposób ujmowane są przyczyny i charakter wykluczenia społecznego oraz jak będą kategoryzowani przedstawiciele grup wykluczanych, a co za tym idzie, jakiego typu otrzymają wsparcie [Starego 2013: 87]. Zgodnie z krytyczno-upełnomocniającym paradygmatem myślenia przedstawiciele instytucji użytku publicznego, w szczególności zorientowani na pomoc i wsparcie, powinni pełnić funkcję agentów zmiany społecznej zaangażowanych na jej rzecz, nie zaś aktorów legitymizujących i utrwalających systemowe uwarunkowania nierówności, zbudowane na *quasi*-profesjonalnym zarządzaniu problemami społecznymi. Z tej perspektywy historie przedstawicieli grup wykluczanych mogą stanowić zaproszenie do namysłu nad „wyznaną” racjonalnością i oferowanym wsparciem<sup>20</sup>.

Po trzecie, projekt wyzwolił procesy związane z inkluzją i budowaniem społecznej sieci wsparcia [por. Kostrzyńska, Wojtczak 2022: 121–122], co zaowocowało: uzyskaniem mieszkania, pracy, włączeniem w działania pomocowe typu animacja młodzieży zagrożonej niedostosowaniem społecznym, *streetworking*, udziałem w debatach i inicjatywach związanych z destygmatyzacją i wsparciem dla osób w sytuacjach wieloprotblemowych, uczestnictwem w zajęciach akademickich. Podjęte działania partycypacyjne stały się początkiem kolejnych aktywności, których pomysłodawcami byli uczestnicy projektu, jak chociażby zrealizowany projekt Science Hub UŁ „Rodzicu poznaj swoje prawa”, w którego ramach powstał mini-poradnik dla rodziców z niepełną władzą rodzicielską, przekładający skomplikowane przepisy i procedury prawne na prosty, zrozumiały język<sup>21</sup>.

<sup>20</sup> Uczestnicy projektu podsumowali działania, w których wzięli udział znamiennym zdaniem zamieszczonym w ulotce towarzyszącej wydarzeniu otwierającemu przygotowaną przez nich wystawę: „Chcemy byćście zobaczyli świat naszymi oczami. Tylko tyle i aż tyle”.

<sup>21</sup> Poradnik można pobrać ze strony: [www.uni.lodz.pl/aktualnosc/szczegoly/studenci-wydzialu-nauk-o-wychowaniu-stworzyli-poradnik-rodzicu-poznaj-swoje-prawa](http://www.uni.lodz.pl/aktualnosc/szczegoly/studenci-wydzialu-nauk-o-wychowaniu-stworzyli-poradnik-rodzicu-poznaj-swoje-prawa).

Po czwarte, społeczne tworzenie opowieści w projektach fotogłosowych może być narzędziem rzucającym wyzwanie hegemonii odtwarzającej istniejące relacje władzy, wymaga jednak kultury partycypacyjnej polegającej na słuchaniu głosów defaworyzowanych i uciszanych oraz wykorzystywania ich potencjału do kreowania i realizowania społecznych zmian zgodnie z przesłaniem Paola Freire, który powiedział, że: „Nie ma prawdziwego słowa, które nie jest w tym samym czasie praktyką” [Freire 2001: 87]. Nie jest to jednak proste zadanie. W toku działań z rodzicami zrozumiałam, jak łatwo można pochopnie ocenić ich historie życiowe, nie rozumiejąc szerszego kontekstu, w którym są zanurzone. Uświadomiłam sobie, jak ważne jest korzystanie z potencjału osób, które przeszły przez proces odzyskiwania dziecka i odbudowały stabilność życiową. Rolę takich osób widzę na przykład w grupach samopomocowych dla rodziców zagrożonych odebraniem dziecka i reintegrowanych, którzy mogliby korzystać z ich doświadczenia i mądrości życiowej. Upelnomocnianie rodzica z trudnościami to praca również na rzecz dobra dziecka, o czym nie należy zapominać, projektując i wdrażając rozwiązania systemowe nakierowane na tę grupę osób.

## BIBLIOGRAFIA

- Beresford Peter.** 2019. Radicalising social work: Involving everyone; including all our knowledge. In: *Participatory social work: Research, practice, education*. M. Granosik, A. Gulczyńska, M. Kostrzyńska, B. Littlechild (eds.), 325–338. Łódź–Kraków: Łódź University Press, Jagiellonian University Press.
- Boje David.** 2001. *Narrative methods for organizations & communication research*. Londyn: Sage Publications.
- Boryczko Marcin.** 2017. Praca socjalna a świadomość krytyczna. Inspiracje Paula Freire. W: *Spotkać drugiego: prawo, etyka, praktyka*. I. Figurska, D. Bieńkowska, R. Kozłowski (red.), 153–171. Słupsk: Akademia Pomorska w Słupsku.
- Capous-Desyllas Moshoula.** 2014. “Using photovoice with sex workers: The power of art, agency and resistance”. *Qualitative Social Work* 13(4): 477–501. <https://doi.org/10.1177/1473325013496596>.
- Cheng Yi-Wen.** 2021. “Sleepless in Taipei: The application of photovoice method to explore the major challenges perceived by homeless people facing multifaceted social exclusion”. *Critical Social Policy* 41(4): 606–627. <https://doi.org/10.1177/0261018320981849>.
- Colvin Marianna, Heather Howard.** 2022. “Hard to succeed: A call for social change from mothers with substance use in the child welfare system”. *Children and Youth Services Review* 140: 1–17. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2022.106574>.
- Croft Suzy, Peter Beresford.** 1992. “The politics of participation”. *Critical Social Policy* 12(35): 20–44. <https://doi.org/10.1177/026101839201203502>.

- de Jager Adele, Andrea Fogarty, Anna Tewson, Caroline Lenette, Katherine Boydell.** 2017. "Digital storytelling in research: A systematic review". *The Qualitative Report* 22(10): 2548–2582. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2017.2970>.
- Dominelli Lena.** 2002. *Anti oppressive social work theory and practice*. New York: Palgrave McMillan.
- Drew Sarah, Duncan Rony, Sawyer Susan.** 2010. "Visual storytelling: A beneficial but challenging method for health research with young people". *Qualitative Health Research* 20(12): 1677–1688. <https://doi.org/10.1177/1049732310377455>.
- Ewick Patricia, Susan Silbey.** 1995. "Subversive stories and hegemonic tales: Toward a sociology of narrative". *Law & Society Review* 29(2): 197–226. <https://doi.org/10.2307/3054010>.
- Freire Paulo.** 2005. *Pedagogy of the oppressed*. London, New York: The Continuum International Publishing Group Inc.
- Ghaffar Wendy, Martin Manby, Tracey Race.** 2012. "Exploring the experiences of parents and carers whose children have been subject to child protection plans". *British Journal of Social Work* 42(5): 887–905. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcr132>.
- Golczyńska-Grondas Agnieszka.** 2016. *Chybotliwa łódź. Losy wychowanków placówek opiekuńczo-wychowawczych. Analiza socjologiczna*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Golden Tasha.** 2020. "Reframing photovoice: Building on the method to develop more equitable and responsive research practices". *Qualitative Health Research* 30(6): 960–972. <https://doi.org/10.1177/1049732320905564>.
- Granosik Mariusz.** 2013. Praca socjalna w perspektywie interpretatywnej: Teoria, diagnoza, działanie. W: *Nowe ujęcia znanych problemów społecznych*. A. Skowrońska (red.), 7–21. Warszawa: Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich.
- Granosik Mariusz, Anita Gulczyńska, Małgorzata Kostrzyńska, Brian Littlechild.** (eds.). 2019. *Participatory social work: Research, practice, education*. Łódź–Kraków: Łódź University Press, Jagiellonian University Press.
- Greene Stuart, Kevin Burke, Maria McKenna.** 2018. "A review of research connecting digital storytelling, photovoice, and civic engagement". *Review of Educational Research* 88(6): 844–878. <https://doi.org/10.3102/0034654318794134>.
- Griebling Susan, Lisa Vaughn, Britteny Howell, Catherine Ramstetter, Debora Dole.** 2013. "From passive to active voice: Using photography as a catalyst for social action". *International Journal of Humanities and Social Science* 3(2): 16–28.
- Gubrium Jaber, James Holstein.** 1998. "Narrative practice and the coherence of personal stories". *Sociological Quarterly* 39(1): 163–187. <https://doi.org/10.1111/j.1533-8525.1998.tb02354.x>.
- Gulczyńska Anita.** 2013. „Chłopaki z dzielnicy”. *Studium społeczno-pedagogiczne z perspektywy interakcyjnej*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Gulczyńska Anita, Mariusz Granosik.** 2022. *Małe rewitalizacje podwórek. Społeczno-pedagogiczne badania-działania*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Hannes Karin, Oksana Parylo.** 2014. "Let's play it safe: Ethical considerations from participants in a photovoice research project". *International Journal of Qualitative Methods* 13(1): 255–274. <https://doi.org/10.1177/160940691401300112>.
- Høgås Mariell, Toril Anne Elstad, Ottar Ness, Sissel Alsaker.** 2022. "Picturing healthcare: A photovoice study of how healthcare is experienced by service users in a mental-health low threshold service". *BMC Health Services Research* 22: 1–14. <https://doi.org/10.1186/s12913-022-08013-2>.

- Jarkiewicz Anna.** 2020. „Diagnoza interpretatywna jako «nowy» sposób diagnozowania problemów w pracy socjalnej/społecznej”. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio J, Paedagogia-Psychologia* 33(1): 39–53. <http://dx.doi.org/10.17951/j.2020.33.1.39-53>.
- Jarldorn Michele, “Deer”.** 2020. “Participatory action research with ex-prisoners: Using Photovoice and one woman’s story told through poetry”. *Action Research* 18(3): 319–335. <https://doi.org/10.1177/1476750317719140>.
- Jarosz Ewa, Marcin Gierczyk.** 2016. „Photovoice w badaniach i działaniach społecznych”. *Pedagogika Społeczna* 2(60): 167–181.
- Jewdokimow Marcin.** 2016. Fotoesej – próba konceptualizacji i rozpoznania znaczenia. W: *Fotoesej. Testowanie granic gatunku*. B. Pawłowska-Jądrzyk, M. Jewdokimow (red.), 125–136. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe UKSW.
- Kamińska-Jatczak Izabela.** 2021. *Aktywność asystentów rodziny. Analiza narracji w ujęciu transwersalnym*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Kostrzyńska Małgorzata, Monika Wojtczak.** 2022. „Pedagog społeczny w polu praktyki. Partycypacyjny wymiar pracy z osobami doświadczającymi bezdomności”. *Praca Socjalna* 37(4): 107–129. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0016.1861>.
- Lambert Joe.** 2009. Where it all started: The center for digital storytelling in California. In: *Story circle digital storytelling around the world*. J. Hartley, K. McWilliam (eds.), 79–90. Oxford, UK: Wiley-Blackwell.
- Lindow Payge, Irene Yen, Mingyu Xiao, Cindy Leung.** 2021. “«You run out of hope»: An exploration of low-income parents’ experiences with food insecurity using photovoice”. *Public Health Nutrition* 25(4): 987–993. <https://doi.org/10.1017/S1368980021002743>.
- Mendel Maria.** 2006. Pedagogika miejsca i animacja na miejsce wrażliwa. W: *Pedagogika miejsca*. M. Mendel (red.), 21–37. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP we Wrocławiu.
- McDonald Myfanwy.** 2010. Are disadvantaged families “hard to reach”? Engaging disadvantaged families in child and family services. Australian Government. Australian Institute of Family Studies. <https://aifs.gov.au/resources/practice-guides/are-disadvantaged-families-hard-reach-engaging-disadvantaged-families> access: 30.09.2023].
- McDonald Lauren, Moshoula Capous-Desyllas.** 2021. “Navigating ethical issues in photovoice: Balancing the principles of community based participatory research ethics with institutional review board requirements”. *Journal of Empirical Research on Human Research Ethics* 16(4): 364–373. <https://doi.org/10.1177/15562646211032777>.
- Męcfal Sylwia.** 2020. „Analiza praktyk anonimizacji danych w polskich jakościowych badaniach socjologicznych na tle literatury przedmiotu oraz zasad etycznych-prawnych”. *Przegląd Socjologiczny* 69(3): 59–84. <https://doi.org/10.26485/PS/2020/69.3/3>.
- Niziołek Katarzyna.** 2011. „Fotografia uczestnicząca. Od jakościowych badań światów społecznych do interwencji socjologicznej”. *Przegląd Socjologii Jakościowej* 7(1): 22–41. <https://doi.org/10.18778/1733-8069.7.1.03>.
- Pathway. Healthcare for homeless people.** 2017. Experts By Experience Involvement Handbook. <https://www.pathway.org.uk/wp-content/uploads/2013/05/EbE-Involvement-Handbook.pdf> [dostęp: 30.09.2023].
- Smith Laura, Lucinda Bratini, Debbie-Ann Chambers, Russel Vance Jensen, LeLaina Romero.** 2010. “Between idealism and reality: Meeting the challenges of participatory action research”. *Action Research* 8(4): 407–425. <https://doi.org/10.1177/1476750310366043>.

- Smithson Rosie, Matthew Gibson.** 2017. "Less than human: a qualitative study into the experience of parents involved in the child protection system". *Child & Family Social Work* 22(2): 565–574. <https://doi.org/10.1111/cfs.12270>.
- Spratt Trevor.** 2009. "Identifying families with multiple problems: Possible responses from child and family social work to current policy developments". *British Journal of Social Work* 39(3): 435–450. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcm150>.
- Stańczyk Piotr.** 2013. O użyteczności radykalnej pedagogiki dla pracy socjalnej. W: *Praca socjalna jako edukacja ku zmianie. Od edukacji do polityki*. M. Mendel, B. Skrzypczak (red.), 101–114. Warszawa: Fundacja Instytutu Spraw Publicznych.
- Starego Karolina.** 2013. Wymiary polityczności pracy socjalnej. W: *Praca socjalna jako edukacja ku zmianie. Od edukacji do polityki*, M. Mendel, B. Skrzypczak (red.), 81–99. Warszawa: Fundacja Instytutu Spraw Publicznych.
- Szmidt Krzysztof, Monika Modrzejewska-Świgulska.** 2014. „Walidacja komunikacyjna w analizie wyników badań pedagogicznych”. *Przegląd Badań Edukacyjnych* 2(19): 235–256.
- Tausendfreund Tim, Jana Knot-Dickscheit, Gisela Schulze, Erik Knorth, Hans Grietens.** 2016. "Families in multi-problem situations: Backgrounds, characteristics and care services". *Child & Youth Services* 37(1): 4–22. <https://doi.org/10.1080/0145935X.2015.1052133>.
- Taylor Stephanie.** 2013. *What is discourse analysis?*. Londyn: Bloomsbury Academic.
- Theiss Maria.** 2008. „Participative action research. O roli «partycypacyjnych badań w działaniu» w polityce społecznej”. *Problemy Polityki Społecznej* 11: 65–85.
- Rancew-Sikora Dorota, Katarzyna Skowronek.** 2015. „O (nie)zbędności opowiadania: refleksje teoretyczno-krytyczne na temat badań narracyjnych z perspektywy «storytelling»”. *Studia Humanistyczne AGH* 14(1): 7–24. <https://doi.org/10.7494/human.2015.14.1.7-24>.
- Valiquette-Tessier Sophie-Claire, Marie-Pier Vandette, Julie Gosselin.** 2015. "In her own eyes: Photovoice as an innovative methodology to reach disadvantaged single mothers". *Canadian Journal of Community Mental Health* 34(1): 1–16. <https://doi.org/10.7870/cjcmh-2014-022>.
- Wang Caroline, Mary Ann Burris.** 1997. "Photovoice: Concept, methodology, and use for participatory needs assessment". *Health Education & Behavior* 24(3): 369–387. <https://doi.org/10.1177/109019819702400309>.
- Weick Karl.** 1995. *Sensemaking in organizations*. Londyn: Sage Publications.
- Wos Klaudia, Ditta Baczała.** 2021. "Parenting by mothers with intellectual disabilities in Poland: A photovoice study". *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities* 34(6): 1452–1462. <https://doi.org/10.1111/jar.12887>.
- Videmšek Petra.** 2017. "Expert by experience research as grounding for social work education". *Social Work Education* 36(2): 172–187. <https://doi.org/10.1080/02615479.2017.1280013>.

*Izabela Kamińska-Jatczak*

**STORYTELLING PRACTICE BASED ON THE EXAMPLE  
OF PARENTS IN MULTI-PROBLEM SITUATIONS' PHOTOVOICE**

Abstract

The aim of this article is to describe the practice of storytelling using the example of photovoice participatory action research (PAR) conducted from March 2022 to February 2023 with parents in multi-problem situations who experienced the risk of entrusting their offspring to a foster care or faced having their child taken away from them. Referring to the concept of “narrative practices” by Jaber Gubrium and James Holstein [1998], the author reconstructs the process of parents’ story formation, considering its components, such as: narrative resources, institutional conditions, and the research activities woven into the process of storytelling – from the pre-narrative (ante-narrative) form to the story in the public sphere. In the final conclusions the author reflects on the potential of stories co-created in participatory projects for critical social dialogue and the initiation of a social support network.

**Keywords:** storytelling practice, participatory action research, photovoice, storytelling, parents in a multi-problem situation