

Agnieszka Bron
Christina Lönnheden

OPOWIEŚĆ O PRZEBIEGU ŻYCIA JAKO KLUCZ DO UCZENIA SIĘ

Wstęp

Refleksyjne i autonomiczne uczenie się dorosłych było głównym przedmiotem projektu badawczego, podjętego przy współpracy z sześcioma europejskimi krajami i trwającego trzy lata (PRILHE¹). Jednym z tych krajów była Polska. W poniższym artykule prezentujemy indywidualny przypadek ze Szwecji, którego analiza rzuca więcej światła na proces autonomicznego i refleksyjnego uczenia się dorosłych w szkolnictwie wyższym. Badany mężczyzna w trakcie swojej opowieści i w wyniku refleksji i autorefleksji odkrywa, ku swemu zaskoczeniu, proces własnego sposobu uczenia się i ewentualne jego następstwa w osobistym, społecznym i zawodowym życiu. Pogłębione analizy przeprowadzonego z nim wywiadu biograficznego pozwolą się dowiedzieć, jak ta pojawiająca się świadomość wpływa na opowiadaną historię. Jego odkrycie, że uczenie się nie przebiega w sposób indywidualny ani unikalny, lecz również w sposób społeczny, prowadzi do refleksji i spontanicznej, a nawet odkrywczej reakcji wynikającej z jego biografii.

W ostatniej części artykułu postawimy pytania na temat pojęcia biograficznego uczenia się, a następnie połączymy owo pojęcie z pracą nad tożsamością, oraz z pojęciami „osoba” (jaźń) i „inni”. Wykorzystamy między innymi teorię osobowości G.H. Meada, uzupełniając ją o uzyskane przez nas dane empiryczne.

¹ Promotion Reflective and Independent Learning in Higher Education [Promowanie Refleksyjnego i Autonomicznego Ucznienia się w Edukacji Wyższej – przyp. tłum.] – PRILHE, (projekt Socrates Grundtvig 113869-CP-1-2004-1-UK-GRUNDTVIG-G1), <http://www.pcb.ub.es/crea/proyectos/prilhe/index.htm> [stan z kwietnia 2009].

Uważa się, że sposób przeprowadzania wywiadu na temat historii życia jest istotnym, metodologicznym narzędziem, które pozwala badaczom zainicjować zarówno proces refleksji, jak i autorefleksji. Zakwestionujemy pogląd dominujący w dyskursach dotyczących szkolnictwa wyższego, jakoby studenci mieli być unikalnymi i indywidualnymi jednostkami, które uczą się w specyficzny i odrębny sposób, nie wpływając na siebie nawzajem. Wyjdziemy również poza zagadnienie kolektywnego uczenia się a indywidualnego uczenia się i rozwinimy tezę, że uczenie się – od samego początku – jest w przeważającym stopniu procesem społecznym.

Konstruowanie życia a konstrukcja opowieści

Pierre Dominicé książce na temat narracji² podkreśla, jak istotnym czynnikiem jest *uczenie się na podstawie własnego życia*. Proces uczenia się, który zachodzi przez opowieść, zwłaszcza w sytuacji, gdy metoda biograficzna jest użyta świadomie w kształceniu wyższym, jest metodą pozwalającą ułatwić studentom zrozumienie konstruowanie wiedzy. Uczenie się na podstawie własnego życia i opowiedanej historii może również występować, kiedy narracja jest wykorzystana jako metoda badawcza. Dla badaczy zajmujących się tematem edukacji dorosłych nie jest to z pewnością nic nowego, albowiem ogólnie wiadomo, że proces uczenia się może zachodzić zarówno w fazie opowieści, jak i w czasie interakcji badacza z badanym³. Istnieje także pewne ryzyko, że tego typu metody zbytnio zbliżą nas do terapeutycznych sytuacji, które nie leżą w gestii badacza. Peter Alheit omawia ewentualne problemy mogące wyniknąć w rezultacie zastosowania metody biograficznej⁴. Poniższy artykuł prezentuje przypadek, w którym przy użyciu narracji jako metody badawczej obserwujemy, jak narrator w trakcie opowieści zaczyna w nowy sposób konstruować i rozumieć swoje doświadczenia związane z uczeniem się na poziomie szkoły wyższej. W pierwszej części artykułu przedstawimy analizę historii Teda, w części drugiej dogłębnie skupimy się na teoretycznym zrozumieniu procesu uczenia się przez narrację.

² P. Dominicé, *Learning from our Lives*, San Francisco 2000.

³ A. Bron, C. Lönnheden, *Identitetsförändring och biografiskt lärande*, [w]: *Lärprocesser i högre utbildning*, red. A. Bron, L. Wilhelmsson, Stockholm 2004; V. Stroobants, *Stories about learning in narrative biographical research*, „International Journal of Qualitative Studies in Education” 2005, 18/1, s. 47-61; L. West, *Beyond fragments. Adults, motivation and higher education. A biographical analysis*, London 1996.

⁴ P. Alheit, *Biographical learning. Theoretical outline, challenges and contradictions of a new approach in adult education*, [w]: *The Biographical Approach in European Adult Education*, red. P. Alheit, A. Bron-Wojciechowska, E. Brugger, P. Dominicé, Wien 1995.

Od elektryka do pielęgniarza

Ted jest trzydziestotrzyletnim samotnym rodzicem, który co drugi tydzień opiekuje się swoją dziewięcioletnią córką. Kiedy odbywał się wywiad dotyczący historii jego życia, Ted kończył właśnie trzyletni okres edukacji w celu uzyskania licencjatu z dziedziny pielęgniarstwa na Uniwersytecie Mälardalen w środkowej Szwecji⁵. Mając 30 lat, rozpoczął studia wyższe jako dorosły student. Przebieg jego życia, jak utrzymuje, od samego początku był raczej przewidywalny. Nie przepadał zbyt za obowiązkowym systemem edukacji i nie był zbyt aktywnym uczniem w trakcie swojej nauki: „obowiązkowa szkoła nie była dla mnie... Wolałem zamiast tego uczyć się bardziej szczegółowych rzeczy”. Ted uznał, że system edukacji jest źle zorganizowany i nie podoba mu się. Po ukończeniu obowiązkowej szkoły jego wybory nie były podyktowane tym, co naprawdę chciał robić, lecz tym, czego od niego oczekiwano. Wszyscy mężczyźni w jego rodzinie pracowali zazwyczaj w sektorze prac fizycznych, dlatego Ted, przy wsparciu swojej rodziny, postanowił podjąć pracę jako elektryk. Z jednej strony uważa, że w tamtym czasie był to słuszny wybór, natomiast z drugiej strony twierdzi, że już wtedy marzyło mu się znalezienie pracy, w której miałby do czynienia z ludźmi. Zawód elektryka nie był więc sposobem na realizację jego marzeń. Po dwóch latach pracy stał się bezrobotny i postanowił wrócić do szkoły dla dorosłych. Jego celem było ukończenie trzyletniej ogólnokształcącej szkoły średniej i uzyskanie kwalifikacji umożliwiających mu rozpoczęcie kształcenia wyższego. Poza wymaganymi w trakcie nauki przedmiotami obowiązkowymi Ted uczył się również psychologii i filozofii, co sprawiło, że w większym stopniu zainteresował się ludźmi. Kiedy jednak ukończył kursy, okazało się, że nie zdążył na czas, by złożyć podanie na studia, postanowił więc kontynuować naukę przez następne półtora roku w celu ukończenia kursu spawacza. Nowe wykształcenie nie pomogło mu jednak uzyskać zatrudnienia, po kilku doświadczeniach z pracami dorywczymi podjął więc pracę jako strażnik więzienny. W tym czasie zamieszkał z partnerką. Lubił swoją pracę i zrobił nawet pewną karierę w więziennictwie, co wiązało się z uzyskaniem większej odpowiedzialności. Nie przyczyniło się to jednak do wzrostu jego zarobków, z czym Ted nie mógł się pogodzić. Wreszcie przedstawił ultimatum swoim pracodawcom: jeśli nie zwiększą jego pensji, odejdzie. Nie został potraktowany poważnie, wykonał więc swoją groźbę, poszedł na urlop naukowy i jesienią 2003 roku rozpoczął wyższe studia pielęgniarские.

⁵ Pielęgniarstwo jest w Szwecji dyscypliną naukową, nad którą studia mogą również prowadzić do uzyskania magisterium i doktoratu.

Wyższe kształcenie a zmiany życiowe

Uczenie się w szkole wyższej, jak wspomina Ted, w różny sposób miało wpływ na zmiany jego perspektyw życiowych (oraz na zmiany w samym życiu). Szczególnie dwa czynniki – robotnicze pochodzenie oraz studiowanie dziedziny zdominowanej przez kobiety – wpłynęły na przebieg jego życia, włączając w to wybór nowych dróg i oddalanie się od bliskich. Ted mówi: „Jestem prawdopodobnie pierwszym w mojej rodzinie, który studiował na wyższej uczelni”. Zastanawia się, jakie to ma znaczenie zarówno dla niego, jak dla i jego córki: „Fajna sprawa, dużo naszych rozmów dotyczy szkoły. Moja córka marzy o tym, by zostać chirurgiem weterynarzem, przy czym zdaje sobie sprawę z tego, że do realizacji jej celu niezbędne jest zdobycie wyższego wykształcenia oraz doskonałe wyniki z egzaminów”. Ted zdaje się mówić z dumą nie tylko o tym, jak udało mu się zmienić bieg własnego życia, ale i sprawić, że jego córka działa świadomie w stopniu, w jakim on sam nigdy nie działał. Jego historia wskazuje na duże znaczenie wzajemnego wspierania się w ramach rodziny. Przełamując społeczne wzorce, Ted przeciera nieznaną dotąd szlaki przed kolejnymi pokoleniami w jego rodzinie. Ten nowy kierunek – ku wyjątkowo kobiecej dziedzinie – jest czymś zupełnie innym i mówienie o tym nie przychodzi mu z łatwością. Dumą napawa go fakt, że zrobił coś, co chciał, a nie coś, czego wymagali inni. Jego pewność siebie, pozwalająca na robienie rzeczy po swojemu, a nie pod wpływem innych, zwiększała się wraz z wiekiem. W momencie, gdy Ted odkrywa, że bierze swoje życie we własne ręce, w jego biografii zachodzi coś, co możemy określić mianem napięcia między strukturą a podmiotowością.

W kwestionariuszu, który poprzedził wywiad na temat historii życia Teda, wyraził on następujący pogląd: „Mój raczej prosty sposób myślenia, z wyraźnym obrazem rzeczywistości, zmienił się na bardziej krytyczny tok rozumowania. Zarówno wykłady, seminaria jak i moja nauka własna, działają w najlepszy z możliwych sposobów”. Ten rodzaj osobowego rozwoju jest szczególnie istotny dla naszego projektu PRILHE, który ma na celu ustalenie, co może promować autonomiczne uczenie się w ramach kształcenia wyższego. Słyszając swoją wcześniejszą odpowiedź, Ted opowiada o swoich doświadczeniach ze studiów pielęgniarstwa. Na początku myślał, że program będzie w większym stopniu zorientowany na medycynę i chirurgię, rzeczywistość okazała się jednak inna. Większa część zajęć dotyczyła pielęgniarstwa, a duża ilość wymaganej teorii zaskoczyła i w jakimś stopniu rozczarowała Teda. Z drugiej strony utrzymuje on, że to właśnie za sprawą przyswajania nowych pojęć odkrył nieznaną przedtem drogi rozwoju i myślenia.

Studia wyższe podniosły mnie w górę jako osobę [...] czuję, jakbym... teraz mógł usiąść i pomyśleć również z perspektywy innych ludzi, a nie tylko z własnej.

Pytany przez Christinę o to jak odkrył, że w jego życiu zaszły zmiany, odpowiada:

Na początku to nie było tak. Potraktowałem całe to wkuwanie i rozwiązywanie problemów jako coś, co należy od tej chwili do moich obowiązków. Chciałem, aby wszystko miało swoje miejsce i strukturę, a potem zacząłem myśleć, że mogą za tym stać jeszcze inne czynniki... Jak długo mi to zajęło... Myślę, że około pół roku, po którym to zaszły bardziej radykalne zmiany... Dużo rzeczy się zmieniło... I jak teraz o tym myślę, to chyba nie rozpoznałbym siebie z tamtych czasów.

Głównie z powodu tej zmiany rozstał się ze swoją partnerką. Jego bliski przyjaciel, student socjologii, przewidział to rozstanie jako coś, co musiało nastąpić kiedy Ted podjął studia. „Daję temu związkowi jeszcze dwa lata, potem to się skończy” – mówił. Było to wówczas dla Teda czymś niezrozumiałym, z czasem jednak przekonał się, jak trafne było to stwierdzenie. Na początku nie zdawał sobie sprawy z zachodzących w nim zmian. Dopiero koledzy z drużyny rugby, w której grał, zaczęli zauważać zmiany w nim, czemu dawali wyraz, mówiąc: „ty to masz łeb”, czy „do diabła, zacząłeś się zmieniać, trochę to wszystko dziwne”. Ich reakcja przyczyniła się również do wzrostu samoświadomości Teda względem zmian, jakie w nim zachodziły.

Ted jest w dużym stopniu przekonany, że to teorie społeczne, których się uczył, spowodowały w nim zmianę. Na początku były one o czymś kompletnie dla niego niepojętym, z czasem jednak wszystko zaczęło mieć sens. Mówi, że różne teorie jakoś stymulowały jego sposób myślenia i pomogły mu dać wyraz myślom, które – jak utrzymuje – miał wcześniej, tylko brakowało mu na to słów. To było coś jak uczucie „które teraz potrafię wyrazić słowami i myślę, że właśnie to przyczyniło się do mojego rozwoju” – stwierdza.

Nauka indywidualna i grupowa

W naszym projekcie badawczym główne pytanie brzmiało: „Jak promować autonomiczne, a zarazem refleksyjne uczenie?”. Zgodnie z definicją podaną w *Lecturer's Toolkit*: „krytyczne, autonomiczne i refleksyjne uczenie się łączy indywidualne uczenie się z uczeniem się społecznym, które jako proces transformacyjny jest w stanie zmienić zarówno jednostki, jak i struktury społeczne. Takie ujęcie zdaje się mieć zastosowanie w szczególności podczas procesu uczenia się dorosłych studentów”⁶. W związku

⁶ R. Johnston, B. Merrill, *PRILHE Project – Lecturer's Toolkit. Becoming a More Critical, Reflective and Autonomous Reflective Learner* [b.m.w.] 2007.

z tym, Christina postanowiła spytać Teda, czy doświadczył czegoś w metodach nauczania, co promowałoby taki rodzaj uczenia. Ted waha się chwilę, po czym odpowiada:

T(Ted): Właściwie to nie wiem... Ponieważ lubię wiedzieć... Lubię być niezależny... Znaczący, lubię pracować sam...

C(Christina): Mhm.

T: Ale... Metody nauczania z seminariami... Nie wiem, jak to wyrazić... Wykład, po którym człowiek czyta dużo na własną rękę, a na końcu seminarium, podoba mi się taki sposób, ponieważ przyczynia się to do rozwoju i daje czas, by przemyśleć wszystko, co powiedział wykładowca na początku i w ogóle, no a potem możesz dać wyraz własnym przemyśleniom.

C: Mhm.

T: Myślę, że to jest ten rozwój, być coraz lepszym, ponieważ można podzielić się własnymi przemyśleniami z innymi, którzy są w podobnej sytuacji.

C: Mhm, mhm.

T: Możesz doświadczyć reakcji innych na własne pomysły.

C: I wszyscy czytacie tę samą literaturę?

T: Tak, oczywiście.

C: Aha.

T: to właśnie jest rozwój, wzrost, rozwijanie się...

Nawet jeśli Ted zdaje się doceniać wkład innych studentów w jego kształcenie, podkreśla, jak ważne dla niego jest uczenie się indywidualne. Z jego spontanicznej reakcji na zadane pytanie wynika, że nie jest przekonany, czy metody nauczania mają jakiegokolwiek bezpośrednie znaczenie, uważa, że to jego własny wysiłek, jego indywidualna praca są tutaj najważniejszym czynnikiem. Próbując znaleźć coś ponad ten indywidualny wkład, Ted zaczyna się zastanawiać, rozpoczynając w tym momencie proces przewartościowania. Przywołuje wykłady i seminaria, określając je jako coś wartościowego. W późniejszej części opowieści powraca do tego, jak bardzo lubi pracować samodzielnie i jak dużą rolę w jego uczeniu się odegrała jego własna praca i wysiłek. Już w tym miejscu przekazuje nam wiadomość o podwójnym znaczeniu – woli pracować sam, ale lubi rozmawiać z innymi, na przykład w trakcie seminariów. Poruszając temat seminariów, opisuje atmosferę pracy naukowej, w której jest miejsce na różne perspektywy, gdzie każdy ma możliwość wyrażania różnorodnych opinii. Ted opisuje to jako dobre środowisko służące osobistemu rozwojowi. W późniejszym etapie Christina pyta:

C: Jak postępowałeś w trakcie swoich studiów... Mówiłeś wcześniej, że sprawiała ci przyjemność praca indywidualna.

T: Mhm.

C: ...

T: Tak, ale jednocześnie (śmieje się)... Pożyczyłem komputer bo nie mam swojego, tak więc, w końcu mam swój... Mam swój, który pożyczyłem od ojca.

- C: Mhm.
T: Laptopa ze stacją dysków i całą resztą... Sam nie za bardzo znam się na komputerach.
C: Mhm.
T: Także nosiłem dyskietki ze szkoły do domu i z powrotem.
C: Mhm.
T: I pożyczałem książki... Oczywiście te, które mieliśmy czytać, ale też inną literaturę, by zgłębić temat.
C: Jak często to robiłeś?
T: Prawie po każdych zajęciach. Chciałem poznać inne punkty widzenia dotyczące tematu... Inne sposoby myślenia...
[...]
C: Wyobrażam sobie, że dało ci to wgląd w różne sposoby podejścia do sprawy... czy często pracowaliście w grupach, podczas studiów?
T: Tak... Dużo, dużo... Mieliśmy trochę... Ale nie aż tak wiele. Na początku trochę więcej, ponieważ od początku byliśmy podzieleni na grupy... miało to dobre i złe strony, moja grupa była bardzo dobra... Ale nie jestem jakimś wielkim zwolennikiem takiej pracy...
C: Mhm.
T: Zwłaszcza, kiedy mieliśmy rozwiązywać jakieś problemy, czy coś w tym rodzaju... Fajnie jest mieć kogoś, z kim można wymienić się pomysłami ale... Kiedy czujesz, że to akurat twój pomysł jest najlepszy, a inni decydują się na inne rozwiązanie, wówczas jest trudno... Przynajmniej czasami... musisz więc nauczyć się iść na kompromis, akceptować cudze pomysły, a może się zdarzyć, że w trakcie prezentacji mój pomysł, ten, o który nie walczyłem, okazał się być słuszny. To główny powód, dla którego nie lubię pracy w grupie.

W powyższym fragmencie Ted opisuje, na czym polega jego indywidualna nauka i czemu woli akurat taki tryb pracy. Problemy z urządzeniami technologicznymi, których nie opanował za dobrze, wpłynęły na to, że woli pracować w pojedynkę. Choć do pewnego stopnia musi polegać na innych, udało mu się wypracować sposoby radzenia sobie z takim stanem rzeczy. Kolejną strategią służącą poznaniu innych punktów widzenia było zgłębianie literatury w szerszym zakresie, niż wymagały tego zajęcia. W kontekście uczenia się biograficznego zdanie otwierające ten fragment wypowiedzi jest szczególnie interesujące. Zagadnięty przez Christinę co do deklaracji, że woli pracę indywidualną, Ted odpowiada: „Tak, ale jednocześnie...”, po czym następuje krótki śmiech. Jedną z interpretacji dopuszcza, że już w tym momencie Ted rewiduje swój pogląd na temat pracy w pojedynkę, dając temu wyraz jedynie śmiechem. Natomiast w ostatnim zdaniu opisuje, jak bardzo nie lubi negocjować z innymi podczas pracy grupowej. Chciałby wpłynąć na tok pracy, ale jednocześnie nie chce walczyć o swoje. Pójście na kompromis sprawia mu trud i zdarzało się, że inni, gotowi podjąć walkę, wygrywali. Później jednak, jak twierdzi Ted, okazywało się, że to jego pomysły były lepsze.

Zły na siebie, że nie walczył z dostatecznym zapałem, oraz rozczarowany innymi, którym brakowało umiejętności bądź wiedzy, Ted skłania się ku pracy indywidualnej.

Praca w grupie, jak opowiada, nic dla niego nie znaczy, ponieważ jego osobiste podejście do nauki jest najlepsze.

Kilka minut później mówi jednak o grupie i swoich wrażeniach na temat kolegów, w zupełnie innym świetle niż dotychczas.

T: Od początku było nas około pięćdziesiątki w grupie i co dziwne, nikt się nie wyróżniał, nikt się źle nie zachowywał, nic z tych rzeczy... Było tak, jakbyśmy mieli wspólny cel, lub przynajmniej coś w tym rodzaju. Były jakieś personalne przetasowania, ale wciąż miało się uczucie bycia w grupie z pięćdziesiątką miłych ludzi... To było naprawdę fajne...

Ted zdaje się trochę zaskoczony, że ani jedna osoba w jego zespole nie sprawiała problemów czy nieprzyjemności. Wygląda na to, że darzy ich sympatią a jednocześnie nie przepada za pracą z nimi w mniejszych grupach. Można więc sprzeczność pojawiającą się w jego opowieści – dotyczącą tego, jak mili są inni i jak owocna jest nauka w czasie seminariów i wspólnych dyskusji – widzieć jako prowadzącą w późniejszym czasie do ważnej samorefleksji.

W pierwszej kolejności jednakże Ted odnosi się do różnicy wieku i różnych doświadczeń w grupie, które wydały mu się szczególnie interesujące. Studiująca z nim dwudziestojednolatka dała mu „dobrą” radę na temat wychowania jego córki, na którą wiele osób, włącznie z nim, zareagowało. Ted wyjaśnia:

Ale to, że ona miała tak wąskie horyzonty... Że wydawało jej się, że może mi tłumaczyć, jak mam postępować... Nie ja jeden na to zareagowałem... Ale po jakimś czasie pomyślałem sobie, że... Myślałem o tym, zresztą wiele razy po całym zajściu... Że kiedy osoba sama nie ma doświadczenia, zawsze istnieje możliwość, że nabyła je poprzez książki, albo... Może ma trzynastu braci, albo coś jeszcze... Że również zdobyła wiedzę, nawet jeśli nie jest w takiej samej sytuacji co ja... I to jest bardzo interesujące... Mamy też w grupie kobietę, która, jak sądzę, ma około pięćdziesięciu lat, a która może dodać od siebie coś ważnego w wielu sprawach, bo jest o wiele bardziej doświadczona niż ja... Wtedy ta różnica wieku staje się bardzo interesująca, bo oferuje różne sposoby spojrzenia na sprawę. [...]Stałem się więc jakby bardziej pokorny w stosunku do zdania i przemyśleń innych... To, jak sądzę, kolejna rzecz, którą udało mi się w sobie wykształcić podczas studiów.

Ten epizod odegrał dla niego istotną rolę, biorąc pod uwagę jego zmianę. Rzuca on także światło na to, jak w trakcie studiów Ted radził sobie z pojawiającą się auto-refleksją.

Podsumowując dotychczasową opowieść Teda, z jednej strony możemy śmiało wywnioskować, że lubi on – a nawet woli – pracować w pojedynkę. Najistotniejszym tego powodem zdaje się fakt, że nie odpowiada mu pójście na kompromis. Rozczarowanie, jakiego za sprawą innych doświadczą w sytuacjach tego typu, przyczyniło się do tego, że woli pracę indywidualną. Z drugiej strony jego opowieść zmierza w kierunku dyskusji z innymi, obcowania z różnymi perspektywami i konfrontacji z cudzymi poglądami. Słuchanie innych i poznawanie miłych ludzi, którzy reprezen-

tują odmienne zdanie, może prowadzić do nowych wniosków. Ted zaczyna coraz bardziej to doceniać. Zwraca na to szczególną uwagę, kiedy Christina na koniec rozmowy zadaje mu pytanie:

- C: Co sprawiało ci największą radość w trakcie studiów?
T: Ta... powiedziałem ci wcześniej, że nie lubię pracy w grupie... Ale myślę, że to właśnie obcowanie z tymi wszystkimi ludźmi... To właśnie to...
C: [śmieje się nieznacznie].
T: Trochę to sprzeczne, ale to właśnie spotkanie się z ludźmi... Nowe znajomości i... Tak... Zdaje się, że tak naprawdę o to właśnie chodzi w studiowaniu... Aby spotykać nowych ludzi i poznawać te nowe punkty widzenia... Jeśli chodzi o studiowanie... Życie... Zainteresowania...
C: Mhm.
T: No i przy okazji dowiadujesz się czegoś, co jest jakby dodatkiem...

Jest to przełomowy moment w jego opowieści, chwila swego rodzaju objawienia. Prawdopodobnie Ted podsumowuje wszystko, co mówił do tej pory, włączając w to własne doświadczenia, i zdaje sobie sprawę, że brakowało temu spójności. Nawet jeśli nie weryfikuje swojego poglądu na temat wyższości uczenia się w pojedynkę, dochodzi nagle do wniosku, że argumenty, których używa, przeczą temu, co mówił dotychczas. Być może to reakcja Christiny skłania go do takiej refleksji. Jej śmiech może być przyczyną, dla której Ted w pewien sposób usprawiedliwia swoją odpowiedź, podkreślając, że wie, że była sprzeczna. Warto również zauważyć, że nabywanie wiedzy postrzega jako dodatek, a nie jako korzyść pierwszorzędą.

Nie poświęca jednak większej uwagi sprzeczności, którą odkrył. Zamiast tego powraca do wcześniejszego stwierdzenia, że woli pracę indywidualną.

- T: Kiedy pisaliśmy wypracowanie, dużo pomagał nam nasz wykładowca, mieliśmy... To takie, swego rodzaju wsparcie... Ale poza tym... Jestem taki, że wolę dowiadywać się rzeczy samodzielnie.

Na koniec wywiadu Christina przejmuje inicjatywę i wypytuje Teda na temat wspomnianej wcześniej sprzeczności:

- C: Chciałabym powrócić do paradoksu, który sam określiłeś jako sprzeczność... Że wolisz pracować sam, lecz jednocześnie, najlepszą częścią twojego studiowania jest poznawanie nowych ludzi, nowe doświadczenia i...
T: Tak, tak.
C: Wymiana poglądów, myśli z innymi ludźmi i tak dalej... Co masz do powiedzenia na temat tego paradoksu? Nie chodzi mi o to, że taka sytuacja nie istnieje, lecz co myślisz na ten temat?
T: Myślę, że to ma związek z dwiema różnymi rzeczami... Jedna to doświadczenie nabyte poprzez studiowanie... I nie chodzi mi tu o studia same w sobie... Myślę... Że dokładnie chodzi o związek z... Ale nawet... O to ze spotykaniem... Ludzi w trakcie... To jest coś, co nie należy do studiowania... Jeśli się zastanowić... W ten sposób, nabywanie wiedzy w

ten sposób... Ale jednocześnie należy, bo poznawanie opinii innych było bardzo stymulujące...I... To stymulowało... Tak więc... Nabywanie wiedzy...

C: Mhm.

T: I jeszcze to z różnym podejściem do spraw... Wtedy ja... Jeśli chodzi o techniki uczenia się i tego typu rzeczy, to ja lubię siadać samemu, pomyśleć, poczytać i tak dalej... Ale jednocześnie było tak, że wracałem na uczelnię i pytałem innych, jak oni to zinterpretowali i co oni myślą... I kiedy odpowiadali, mogłem ich spytać, skąd mieli takie pomysły? Albo jak doszli do takiego wniosku? I tak dalej... Także jednocześnie było to... W rzeczywistości... To była jedna, duża praca grupowa, gdzie żadne z nas nie było tego świadome (śmieje się).

C: [śmieje się] Niech to licha, co? Pójdziesz do domu zdruzgotany?

T: Tak myślę... Tak... Ale sądzę, że to ta kombinacja, której obraz się wyłonił...

C: Tak [śmieje się].

T: Ugh, co za, aha doświadczenie...

C: ...

T: Muszę wrócić do domu i to przemyśleć.

Ostatni fragment wart jest głębszej analizy, jako sposób zrozumienia wyłaniającego się obrazu zmiany. Na początku doświadczenia ze studiów oraz podejście Teda do studiowania stanowią w jego rozumieniu dwie odrębne rzeczy. Jedna dotyczy jego doświadczeń wynikających z faktu bycia studentem, druga wiąże się z edukacją, czy też kształceniem samym w sobie. Interakcja z innymi studentami nie jest na tym etapie częścią procesu uczenia się. Stanowi zaledwie dodatek, który ma związek z otaczającą atmosferą, nie będąc bezpośrednio powiązany z procesem uczenia się. Wówczas jednak Ted zaczyna zmieniać swoją spontaniczną interpretację. Jest to moment, w którym zachodzi zmiana jego perspektywy względem uczenia się. Używając słów Marianny Horsdal, można tu mówić o „integracji jego doświadczeń”⁷. Można to również postrzegać jako odejście od podziału i pójście w kierunku integracji w psychodynamicznym znaczeniu: pracowanie w pojedynkę nie jest już używane jako mechanizm obronny i Ted jest w stanie docenić obie metody pracy. To pojęcie wywodzi się z idei Melanie Klein, że obawa jest czymś fundamentalnym dla ludzkiej kondycji (studenci będą się przed tym bronić), a więc używamy mechanizmów obronnych⁸. Z owego procesu integracji wynika proces akceptowania sytuacji, która uprzednio była niedostrzegana, czy nawet odrzucana. Z punktu widzenia, który można określić mianem indywidualnej perspektywy, Ted zaczyna postrzegać swoją sytuację inaczej. Jego trzyletnia edukacja wyższa jawi mu się jako coś nowego, mianowicie jako społeczny sposób postępowania. Nieformalna integracja z grupą ułatwia jego proces

⁷ M. Horsdal, *Livets fortællinger*, Borgen, København 1999.

⁸ I. Salzberger-Wittenberg, G. Williams, E. Osborne, *The emotional experience of learning and teaching*, Karnac, London 1999.

uczenia się. Sposób narracji znacznie odbiega w tym miejscu od reszty opowieści. Ted nie kończy kolejnych zdań, które, zapisane na papierze, zaczynają sprawiać wrażenie niezrozumiałych, a nawet trudnych do odczytania. Pojawiające się przerwy zdają się wskazywać na poddanie w wątpliwość wcześniejszych założeń, a nawet ich rewizję. Niewerbalna komunikacja – częste przerwy, szukanie słów, marszczenie czoła, mimika twarzy – wskazuje na zakłopotanie. Jednocześnie, kiedy w trakcie narracji Ted zaczyna myśleć na głos, wyraża pewne znajome, dosyć charakterystyczne dla niego koncepcje. Zdaje się, że jego dawne formy racjonalizowania przestały działać, z czego zdaje sobie sprawę w trakcie opowieści. Argumenty zaczynają tracić dla niego na znaczeniu, toteż wiele razy nawet nie kończy zadań. Zamiast tego nadal stara się wyrazić na różne sposoby a jednocześnie zaczyna zdawać sobie sprawę, że to, co wcześniej uważał za istotne, nie idzie w parze z tym, jak postrzega sytuację teraz. Z interakcjonistycznej perspektywy Meada myślenie to można określić jako konwersację między „uogólnionym innym” a „jaźnią”⁹. Może to być również interpretacja historii Teda, kiedy wciąż mówi o pracy w pojedynkę jako najlepszej dla niego metodzie. Współczesny dyskurs w szwedzkim społeczeństwie, podobnie jak i na Zachodzie, został zdominowany przez indywidualistyczny, polityczny ton. Dostosowanie jednostki, wolność wyboru, elastyczne uczenie się, zindywidualizowany sylabus, jednostka w centrum, itd. to wszystko slogany umieszczone w edukacyjnej oprawie. Jerome Bruner zwraca uwagę na tę współzależność i wzajemną relację pomiędzy dyskursami w społeczeństwie a opowieścią jednostki¹⁰. Trzon jego argumentacji jest następujący: „kulturowo ukształtowane kognitywne i lingwistyczne procesy, które kierują opowiadaniem własnej historii, nabywają w końcu mocy, by ustrukturyzować postrzegane doświadczenia, zorganizować pamięć, posegmentować i nadać celowości przeżytem »wydarzeniom«. Ostatecznie, sami stajemy się autobiograficznymi opowieściami, przy pomocy których opowiadamy o własnym życiu, a biorąc pod uwagę kulturę, do której się odniosłem, stajemy się również odmianami kanonicznych form tejże kultury”¹¹.

Opowieści, w których uczestniczymy, a które to dominują w społecznych kontekstach, stają się naszymi własnymi opowieściami i kiedy relacjonujemy własne życie, staje się ono takie, jak w opowieści. Nie jest to jednak jednokierunkowa relacja. Bruner określa to mianem relacji dwukierunkowej, w której opowieść imituje życie,

⁹ G.H. Mead, *Mind, Self and Society*, Chicago 1934.

¹⁰ J. Bruner, *Life as narrative*, „Social Research” 2004, nr 71/3, s. 691-710.

¹¹ *Ibidem*, s. 694.

a życie imituje opowieść. Sposób, w jaki przedstawiamy naszą opowieść, sam w sobie jest więc, zdaniem Brunera, interesującą kwestią do zbadania, nie stanowi jednak przedmiotu tego artykułu¹².

Zrozumienie siebie a rola badacza

W trakcie opowieści osobowość Teda zdaje się podążać w nowym kierunku. Artykułuje to gdy mówi „aha”, jednocześnie trochę zszokowany wnioskami, do których doszedł. Zareagowanie przy pomocy „ugh” pokazuje, że nie sprawia mu przyjemności ingerowanie w jego pojmowanie sytuacji. Okazało się, że studia zaczęły jawić mu się jako coś dobrego za sprawą rzeczy, których uprzednio zdawał się nie lubić i unikać. Innymi słowy, z opowieści wynurza się nowe zrozumienie. Podczas opowiadania swojej historii Ted czuje się zbity z tropu nagłą refleksją oraz autorefleksją na temat własnego sposobu uczenia się – coś, co musi teraz ocenić i zintegrować z nowym sobą. Widzimy tu, jak własne działania i preferencje człowieka jawią mu się w nowym świetle. Było to możliwe dzięki refleksji, ale także dzięki interakcji i komunikacji z inną osobą, w tym wypadku – z badaczem. Ponadto, jak pisze Robert Atkinson, „W większości wypadków sens pojawia się w trakcie opowieści. Akt opowiadania swojej historii jest tożsamy z nadawaniem sensu. Opowiadana historia nabiera nowego sensu, niezależnie, czy odbywa się to na poziomie dwóch osób, czy całej grupy. Kiedy opowiadamy, wyłania się nowe pojmowanie życia, problemów, wyzwań i tryumfów uczestników. Opowiadanie historii życia jest procesem tworzenia i odtwarzania własnego życia. Za każdym razem, gdy to robimy, można odnaleźć nowy, dodatkowy sens”¹³.

Atkinson podkreśla, że refleksyjne myślenie jest kluczowe, by w ogóle można było mówić o sytuacji, w której tworzy się nowy sens: „Zadaniem badacza w celu skłonienia narratora do dalszej refleksji, do zastanowienia się nad historią, którą opowiada i sposobem, w jaki owa opowieść odkrywa właściwe dla siebie oblicza, może być zadawanie następujących pytań: »Co ci się wydaje, kiedy słuchasz swojej opowieści?«, czy »Co ta historia znaczy dla ciebie?«”¹⁴.

Jest to z pewnością ważny punkt metodologiczny. Choć w naszej pracy skłania się ku spontanicznie tworzonym opowieściom, uważamy jednak za kluczowe zrozumienie procesów, jakie zachodzą tak u jednej, jak i drugiej strony, oraz świadomość wzajemnych ról, jakie odgrywają w trakcie wywiadu. Brian Roberts na przykład pisze:

¹² Zob. P. Alheit, *Stories and structures: An essay on historical times, narratives and their hidden impact on adult learning*, „Studies in the Education of Adults” 2005, nr 37/2, s. 201-213.

¹³ R. Atkinson, *The life story interview*, Thousand Oaks 1998, s. 63.

¹⁴ *Ibidem*, s. 63.

„Znaczącą cechą auto/biografii jest nie tylko próba zrozumienia życia jednostki, ale również tworzenie się tego życia w obrębie »społecznym«; biografia może w tym przypadku ukazać, jak w wyniku współgrania »indywidualnych« i »społecznych« elementów kreują się osobiste odczucia i przekonania. Zadaniem auto/biografii jest bowiem nie tylko tworzenie indywidualnych, ale i społecznych definicji – indywidualnych pod względem zachowań czy doświadczeń, które jednak pojawiają się w społecznym kontekście i strukturach”¹⁵.

Roberts zwraca uwagę na interakcję zachodzącą między badaczem a narratorem w trakcie biograficznej opowieści – obaj wpływają na siebie, *współpracują podczas biograficznej wymiany zdań*. Możemy zaobserwować odejście od tradycyjnej postawy badacza, który utrzymywał osobisty dystans zarówno co do kontekstu, jak i opowiadającej osoby¹⁶. Linden West i Veerle Stroobants również kładą nacisk na interakcję między narratorem i badaczem¹⁷.

Nowe pojmowanie siebie, które wyłania się w trakcie opowieści Teda, prowadzi do powstania nowych zachowań w jego pracy pielęgniarza. Mówi on o hipotetycznym wpływie niedawno nabytego wykształcenia na jego poprzednią pracę – wiele rzeczy robiłby inaczej, gdyby dalej pracował w więzieniu. Jego edukacja wywarła ponadto wpływ na jego życie osobiste i rodzinne. Doświadczenie społecznej mobilności stanowi na przykład wzorzec postępowania dla jego córki, która również chce w przyszłości studiować. Na poziomie życia osobistego Ted zauważa zmianę w podejściu przyjaciół i znajomych, którzy znacznie wcześniej potrafili dostrzec zachodzące w nim zmiany. Ale najważniejsze z punktu widzenia edukacji dorosłych jest odkrycie siebie w relacjach społecznych i uznanie tego za najważniejszy aspekt w procesie nauczania¹⁸. Interakcja z innymi studentami stanowi dla Teda doświadczenie. Właśnie to doświadczenie, czy *Erlebnis*, o którym mówi Ted, odbyło się bez żadnej refleksji czy też autorefleksji z jego strony. Pojawia się ona w opowieści dopiero później oraz wtedy, gdy Christina prosi go, by wyjaśnił, jak możliwa jest autorefleksja. Nie jest to nic niezwykłego, często bowiem rozmyślamy i analizujemy własne doświadczenia, jak również

¹⁵ B. Roberts, *Biographical research*, Buckingham 2002, s. 88.

¹⁶ *Ibidem*, s. 87.

¹⁷ L. West, *Doctors on the Edge. General Practitioners, Health and Learning in the Inner-City*, London 2001, V. Stroobants, *Stories about learning in narrative biographical research*, „International Journal of Qualitative Studies in Education” 2005, nr 18/1, s. 47-61.

¹⁸ Zob. G.H. Mead, *Mind, Self and Society*, Chicago 1934; A. Bron, *Symbolic Interactionism as a Theoretical Position in Adult Education Research*, [w]: *Social Science Theories and Adult Education Research*, red. A. Bron, M. Schemmann, BSIEA, t. 3, Lit Verlag, Münster 2002.

nasze życie. Kiedy nadarza się okazja, by opowiedzieć historię, pojawia się miejsce na refleksję. Dlatego też używanie opowieści w edukacji i badaniach osób dorosłych jest według nas tak istotne.

Biograficzne i społeczne uczenie się

W teorii osobowości G.H. Meada doświadczenie gra istotną rolę. Mówi o tym, jak używamy percepcji w postrzeganiu świata dookoła, włącznie z przyrodą, naszym otoczeniem i ludźmi, z którymi wchodzimy w interakcję, ale obejmuje również to, jak postrzegamy siebie. Ważne w tym miejscu jest to, jak wykształca się samoświadomość i refleksyjna inteligencja. Pojęcie „jaźń” (osoba), które wywodzi się z „ja” oraz „mnie”, *wcielanie się w role* poprzez procesy *socjalizacji w czasie zabawy* i bardziej skomplikowanej *gry* (w tej ostatniej ważna jest umiejętność wczuwania się i rozumienia różnych ról), oraz „uogólniony inny” – wszystkie te elementy opierają się bez wyjątku na naszej percepcji i doświadczeniach. Ale by być zdolnym objąć i skorzystać z tych doświadczeń, jednostka w pierwszej kolejności musi być społeczna. Możemy się w tym miejscu wesprzeć twierdzeniem Deweya, dla którego „każde ludzkie doświadczenie jest ostatecznie społeczne”¹⁹. Ma on na myśli to, że obejmuje ono kontakt i komunikację. Zdanie sobie sprawy z bycia jednostką społeczną było możliwe dzięki opowieści, a przeanalizowany w niniejszym artykule przykład bardzo wyraźnie pokazuje rolę biograficznego uczenia się w procesie stawania się sobą.

Tworzenie się tożsamości, które zachodzi w historii Teda, można postrzegać jako skonstruowane i zrekonstruowane dzięki biograficznemu uczeniu się. Teoria G.H. Meada dotycząca intersubiektywności, jego teoria siebie (jaźni), języka i czasowości daje teoretyczne poparcie naszym wynikom, podobnie jak teoria P. Bourdieu dotycząca habitusu, kultury i języka, z tą jednak różnicą, że poglądy P. Bourdieu dotyczące jednostki i jej zależności od struktury (społeczeństwa) są mniej elastyczne niż dialektyka G.H. Meada pomiędzy „ja” a „mnie”²⁰. Dzięki teorii G.H. Meada dotyczącej intersubiektywności możemy rozpoznać, co dzieje się z Tedem, kiedy opisuje nagły zwrot w swoim pojmowaniu dyspozycji, natury czy charakteru uczenia się. To dzięki socjalizacji – najpierw jako chłopak, który nie dokonywał własnych wyborów,

¹⁹ J. Dewey, *Experience and education: The 60th anniversary edition*, West Lafayette, Kappa Delta Pi, India 1938, 1998.

²⁰ P. Bourdieu, *Outline of a Theory of Practice*, Cambridge 1977; G.H. Mead, *Mind, Self and Society*, Chicago 1934; A. Bron, *Learning, Language and Transition*, [w]: *Using biographical and life history approaches in the study of adult and lifelong learning: perspectives from across Europe*, red. L. West i inni, P. Lang, Frankfurt 2007; E. Lundin, *Motstånd och kreativitet – George Herbert Meads bidrag till aktör- strukturdebatten*, Stockholm 2004.

a następnie mężczyzna zainteresowany ludźmi – możemy dostrzec, w jakim stopniu intersubiektywność wpływa na jego sposób bycia. Jak sugeruje Bruner: „Narracyjne działania tworzenia siebie kierują się zazwyczaj niewypowiedzianymi, ukrytymi modelami kulturowymi co do tego, czym bycie sobą powinno być, czym może być i, oczywiście, czym być nie powinno”²¹.

J. Bruner zwraca jednocześnie uwagę na fakt, że ludzie nie są niewolnikami własnej kultury i jest wiele możliwych dróg, którymi w obrębie jednej kultury może podążać rozwój jednostki. Ten związek pomiędzy osobą a kulturą jest doskonale widoczny w historii Teda, ale to jednak dzięki biograficznemu uczeniu się Ted zdaje sobie sprawę z tego, co się dzieje, tak więc biograficzna narracja może pomóc również w doświadczeniach oraz autorefleksjach dorosłego ucznia. Niemniej jednak Hans Joas przestrzega przed używaniem biograficznej metody: „Nie da się objąć ani doświadczeń własnego ciała, ani zmysłu historii swojego życia, jeśli podmiot działa w pojedynkę, próbując odnieść się do samego siebie za pomocą lustrzanego odbicia, jest to możliwe tylko wtedy, gdy jednostka aktywnie uczestniczy w praktycznej intersubiektywności jako część świata i rozpatruje siebie w kategoriach praktycznej intersubiektywności. Tylko poprzez uprzedmiotowienie własnych działań i społecznych stosunków możemy zobaczyć, kim jesteśmy”²².

Być może tego właśnie Ted uczy się w momencie, gdy niespodziewanie odkrywa coś, czego nie był świadomy przedtem. W takich właśnie chwilach odczuwa się akt uczenia i nawet jeżeli zdaje się to być czymś nagłym i niespodziewanym, proces socjalizacji Teda w rzeczywistości nie był niczym nowym, podobnie jak jego uznanie dla faktu uczenia się z innymi i od innych. Biograficzne uczenie się ma wkład w naszą wiedzę na temat nas samych, naszą indywidualność i autonomię w działaniu w bezustannie zmieniającym się świecie, wpływa na nasze społeczne umiejętności dotyczące współpracy z innymi w celu osiągnięcia pewnych wyższych i lepszych społecznych celów, skłania do refleksji nad własnym życiem, oferując możliwość przemiany zarówno indywidualnej, jak i w obrębie grupy, umożliwia zrozumienie tych zmian podczas negocjowania i przenoszenia naszych ról i tożsamości²³.

Pierre Dominicé wyciąga wnioski na podstawie własnych doświadczeń z edukacyjnymi biografiami na poziomie wyższego kształcenia²⁴. Jednym z nich jest to,

²¹ J. Bruner, *Making Stories. Law, Literature and Life*, Farrar, New York 2002, s. 65.

²² H. Joas, G.H. Mead, *A contemporary re-examination of his thought*, Cambridge 1997, s. 161.

²³ Zob. A. Bron, *Learning for active citizenship – what are the links?* [w] *Learning for democratic citizenship*, red. O. Korsgaard, Sh. Walters, R. Andersen, Copenhagen 2001, s. 137-151.

²⁴ P. Dominicé, *Learning from our Lives*, San Francisco 2000.

że: „Ludzie nie nabywają wiedzy społecznej, ani politycznej przez fakt przebywania w klasie, czy oglądania telewizji. Ich układ odniesienia ma swoje źródło w tym, czego doświadczyli i co praktykowali w związkach, grupach społecznych i politycznych ruchach”²⁵.

Pisze on także, że „nasze demokracje częściowo utraciły rodzaj społecznego uczenia się, który jest obecny u dorosłych, którzy przekroczyli trzydziestkę”²⁶. Chcemy jednak częściowo zakwestionować stwierdzenie, że młodzi ludzie utracili zdolność społecznego uczenia się. Dopuszczamy możliwość, że zamiast tego utracili oni język potrzebny do opowiadania w satysfakcjonujący sposób o swoim społecznym uczeniu się. Być może utracili oni również poczucie, że socjalizacja jest czymś wartościowym i postrzegają ją jako coś niechcianego i niepożądanego. Ponieważ zarówno polityczne, jak i rynkowe narracje często skupiają się na jednostce, „uogólniony inny” stanowiący znaczną część osoby (jaźni) jest w pewnym sensie nasączony indywidualistycznymi zachowaniami. Jak ujmuje to L. West: „historie opowiedziane z takiej perspektywy nie są odrębnymi, indywidualnymi kwestiami, lecz odzwierciedlają i stanowią dialekty relacji dotyczących władzy i konkurujących ze sobą prawd w obrębie szerszej społeczności”²⁷. Przykład Teda pokazuje, że społeczne i biograficzne uczenie się istnieje, mimo, że narrator nie jest na początku opowieści tego świadomy.

Poglądy G.H. Meada dotyczące socjalizacji, a zwłaszcza jego pojęcie „uogólnionego innego” mogą być z powodzeniem wykorzystane przez andragogów w celu wytłumaczenia i zrozumienia procesu uczenia się dorosłych – szczególnie biograficznego uczenia się zarówno jednostek, jak również grup. Meadowskie pojęcie osoby (jaźni) jest przeciwstawne Freudowskiej psychoanalizie i indywidualistycznej psychologii. Stanowi również efektywny sposób myślenia o tym, jak członkowie niektórych grup wchodzi z sobą w relacje i socjalizują się. Inną interesującą inspiracją, którą możemy odnaleźć w teorii G.H. Meada, jest związek pomiędzy trwałością a zmianą, np. problem ciągłości, tak istotny w kontekście biograficznego uczenia się, a pojawiający się także w przeprowadzonych i omówionych przez nas badaniach.

²⁵ *Ibidem*, s. 185.

²⁶ *Ibidem*.

²⁷ L. West, *Doctors on the Edge. General Practitioners, Health and Learning in the Inner-City*, London 2001, s. 29.

STORY TELLING AS KEY TO LEARNING

Summary

Reflective, autonomous learning of mature students was the main focus of the research project undertaken by seven European partners (including Poland) over three years²⁸. The aim of this article is to discover what reflections about learning accompany students when they tell their stories. One particular Swedish case from the project is presented to serve this purpose. The way of conducting life history interview is regarded a crucial methodological tool that allows researchers to initiate processes of reflection and self-reflection.

The case involves a male mature student who, while narrating his story, is puzzled by a sudden reflection and deepening self-reflection on his way of learning and by the possible consequences of such learning for his personal, social and working life. The article presents an in-depth analysis of the biographical interview with the student. His discovery that learning is not only an individual and unique course but a social process in its own right, triggers reflection and a spontaneous or even an illuminating reaction based on biographical learning.

In the last part of the article, the concept of biographical learning is extended and linked to identity work as well as to the notion of the self and the others. G. H Mead's theory of the self is used with the support of empirical data. The intention is twofold: to challenge the predominant view in contemporary higher education discourse that learners are unique and individual persons who learn in a specific and distinct way without being affected by others; and to go beyond the view of collective versus individual learning and advance the idea that learning is a profoundly social process from the very start.

²⁸ Promotion Reflective and Independent Learning in Higher Education – PRILHE, (Socrates Grundtvig project 113869-CP-1-2004-1-UK-GRUNDTVIG-G1), <http://www.pcb.ub.es/crea/proyectos/prilhe/index.htm> [stan z kwietnia 2009].