

*Katarzyna Druczak*

## NADAWANIE ZNACZEŃ WYDARZENIOM W BIOGRAFII EDUKACYJNEJ CZŁOWIEKA DOROSŁEGO

W życiu człowieka pojawiają się różne wydarzenia życiowe. Wśród nich są takie, które nie mają większego znaczenia dla kształtu biografii edukacyjnej człowieka, ale bywają również takie, które są dla niej ważne. Wydarzeń jest wiele, nie każdemu jednak człowiek nadaje znaczenie. Dzieje się tak zazwyczaj dlatego, że podąża on za wydarzeniami, ich następstwami. Człowiek nie zawsze zajmuje się każdym wydarzeniem z osobna (tworzą one swoisty ciąg następując po sobie). Zwykle dopiero z perspektywy czasu przypisuje się znaczenia niektórym wydarzeniom.

W przebiegu edukacji całożyciowej można zauważyć problemy związane z nadawaniem znaczeń wydarzeniom ludzkiego życia. Rodzi się pytanie: „Kto nadaje znaczenia wydarzeniom życiowym? Czyni to narrator czy badacz, a może jest to efekt wspólnie podjętej interpretacji wydarzeń?”

W niniejszym artykule chciałabym przedstawić teoretyczne rozważania dotyczące biografii edukacyjnej oraz refleksje związane z wydarzeniami życiowymi (krytycznymi), które mogą oddziaływać na biografię człowieka dorosłego. Na zakończenie postaram się zarysować własne stanowisko dotyczące problemu nadawania znaczeń wydarzeniom ludzkiego życia.

### Biografia edukacyjna człowieka dorosłego

Jednym z pojęć biograficzności w pedagogice jest *biografia edukacyjna*. P. Dominicé przyjmuje, że edukacja, kształcenie są procesami całego życia, wiążą się z codziennością jednostki, są sytuacjami złożonymi, łączącymi się z rozwojem osobowości, formują tożsamość osoby. Głęboki jest sens wysiłków edukacyjnych jednostki. Sposobem ich poznania jest zachęcenie uczestników oświaty dorosłych do opowieści o ich życiu, a nade wszystko o ich edukacji<sup>1</sup>. Myślę, że człowiekowi bliższa jest opowieść o życiu, w mniejszym zaś stopniu

---

<sup>1</sup> E. D u b a s, *Biograficzność w oświacie dorosłych – wybrane stanowiska*, [w:] *Rocznik Andragogiczny 1997/1998*, Toruń 1999, s. 125.

o przebiegu doświadczeń edukacyjnych. Człowiek częściej opowiada o życiu, rzadziej o edukacji. Stąd moje zainteresowanie biografią edukacyjną, opowieściami ludzi o ich edukacji (nie tylko szkolnej), wydarzeniach z nią związanych.

P. Dominicé pisze: „Pragnąłem zrozumieć kontekst biograficzny życia dorosłych, których spotkałem w sytuacjach edukacyjnych”<sup>2</sup> oraz „biografia mówi o kształceniu, wyraźnie interesuje się tym, co czynią dorośli ze swojego kształcenia w budowaniu swojego życia”<sup>3</sup>. Interesująca jest relacja między drogą edukacyjną człowieka a jego życiem. Na ile wydarzenia życiowe kreują przebieg edukacji człowieka? W jakim stopniu to, co dzieje się w edukacji człowieka oddziałuje na życie ludzkie? Sądzę, że wiele można dowiedzieć się w trakcie rozmów z drugim człowiekiem, poznając znaczenia, jakie nadaje on wydarzeniom swojego życia, także tym mającym powiązanie z edukacją.

Biografia edukacyjna nie jest życiorysem. Opowiadający czy piszący analizuje swoje życie w aspekcie wydarzeń edukacyjnych. Pytamy o życie, wyodrębniając pewne fakty, etapy, wydarzenia. Taki jest przecież paradygmat formacyjny<sup>4</sup>. „Biografia edukacyjna nie jest autobiografia, gdyż powstaje jako opowieść ukierunkowana przez badacza [...]. Kluczowe założenie tego podejścia przyjmuje, iż dorośli, opowiadając o swej edukacji, snuje refleksję biograficzną, która stanowi podłoże dla jego nowej formacji osobowości. Na opowiadaniu własnej biografii i na jej pisaniu buduje się proces kształcenia dorosłych. Biografie edukacyjne powstają wokół tematu centralnego – symulacji wychowawczej: w rodzinie, w szkole, w grupie rówieśniczej itp.”<sup>5</sup> Dorośli odtwarzają swoje środowiska życia, które już tylko pozostało w ich pamięci, świadomości.

Opowieści, redagowanie tekstów, pobudza dorosłych do refleksji nad sensem edukacji, czym ona jest i co takiego przyczynia się do korzystania z jej dobrodziejstw. Czynią człowieka dorosłego podmiotem własnej edukacji. Inicjują autoedukację. Tak więc biografia edukacyjna służy poznaniu drogi edukacyjnej człowieka, ale i jest tym, co kształci go, przyczynia się do jego dalszego rozwoju. Człowiek ma możliwość zdobycia dotąd nieznanymi informacjami o sobie, o innych, także o tych, których spotkanie było znaczącym wydarzeniem z przeszłości. Człowiek może bliżej poznać, zrozumieć, zinterpretować i nadać znaczenia różnym wydarzeniom życiowym, które kreowały

<sup>2</sup> P. D o m i n i c é, *Historia życia jako proces kształcenia*, Łódź 1994, s. 49.

<sup>3</sup> P. D o m i n i c é, *Historia życia jako proces kształcenia*, [w:] *Psychologiczna problematyka doradztwa zawodowego. Materiały do studiowania*, red. H. Skłodowski, Łódź 1999, s. 26.

<sup>4</sup> O. C z e r n i a w s k a, *Biografie edukacyjne i ich zastosowanie w kształceniu andragogicznym*, [w:] *Rocznik...*, s. 120.

<sup>5</sup> O. C z e r n i a w s k a, *Drogi i bezdroża andragogiki i gerontologii*, Łódź 2000, s. 59.

jego drogę edukacyjną. Może to być pierwszy moment, w którym człowiek zaczyna analizować to, co wydarzyło się w jego życiu i miało jakieś znaczenie dla poszczególnych doświadczeń edukacyjnych. To, co się w życiu człowieka wydarzyło, tworzy jego historię życia, także edukacyjną.

Sądzę, że tylko szerokie ujęcie edukacji dorosłych pozwala na pełne, wnikliwe rozważania zogniskowane wokół biografii edukacyjnych. Aby poznać, co dzieje się w edukacji człowieka dorosłego, jakie zdarzenia sprawiają, że człowiek rozwija się przez edukację, albo z niej nie korzysta, konieczne staje się zgłębienie tych obszarów, które ową edukację tworzą.

Edukacja jest procesem całościowym, towarzyszy nam począwszy od chwili narodzin, aż po kres naszego życia. Edukacja jest procesem naturalnym, związanym z powszechnością, przypisanym człowiekowi we właściwym mu świecie życia. Niemalże każda chwila naszego życia dostarcza nam wielu informacji, pozostawia w naszej świadomości spostrzeżenia, wiadomości. Taki sposób myślenia, pojmowania edukacji, znacznie wykracza poza tradycyjne sposoby jej ujmowania. Człowiek, uczestnicząc każdego dnia w wielu sytuacjach społecznych, czasami, a może bardzo często, nie zdaje sobie sprawy z tego, że właśnie czegoś nowego się nauczył. Uważam, że ludzie, mając na myśli własną edukację, drogę doświadczeń edukacyjnych, najczęściej traktują o ścieżkach edukacyjnych, których byli wcześniej uczestnikami. Stąd bardzo interesujące jest poznawanie, zrozumienie tego, co ludzie mówią o swojej edukacji, jakie zdarzenia ku niej prowadzą, lub powodują, że człowiek od niej odchodzi. O tym, czy jednostka „chce” podejmować zadania edukacyjne, jakiego rodzaju edukację preferuje, jaką ma motywację, decyduje charakter jej biografii i jakość właściwego jej świata życia, w którym ta biografia się dzieje.

## Wydarzenia życiowe w biografii edukacyjnej człowieka

Życie człowieka to ciąg wydarzeń. Występują one po sobie w mniejszym bądź większym porządku, z mniejszą bądź większą częstotliwością. Są różnorodne, ale zawsze wywołują określone zmiany na drodze życiowej człowieka. Sądzę, iż wydarzenia mogą determinować zachowania jednostki, mogą powodować, że jej życie jest zależne od wspomnień, śladów pamięciowych powiązanych z tymi wydarzeniami.

Nie każde wydarzenie życiowe jest ważne. Nie każde należy analizować po kącie znaczenia dla przebiegu edukacji człowieka. Są jednak takie, które w znaczący sposób powodują, że droga edukacyjna jednostki wygląda „tak a nie inaczej”. Człowiek może wtedy stwierdzić, że gdyby nie to wydarzenie, moje doświadczenia życiowe byłyby zupełnie inne, moje życie wyglądałoby

inaczej. Oczywiście, może być tak, że określone wydarzenie jest znaczące dla jednego człowieka, a dla drugiego nie. To może zależeć od osoby, jej otoczenia, kontekstu biografii. Niemniej mogę stwierdzić, że wydarzenia życiowe mają znaczenie nie tylko dla życia człowieka, ale także dla jego drogi edukacyjnej.

Zdarzenia życiowe można porównać z kamieniami milowymi albo punktami granicznymi, które nadają kształt i kierunek rozmaitym aspektom (dziedzinom) życia jednostki. W toku życia jednostki można wyróżnić zdarzenia normatywne (zależne od wieku), zdarzenia historyczne (zależne od pokolenia, do którego jednostka należy) i zdarzenia nienormatywne (indywidualne losowe, ważne i istotne dla danego człowieka)<sup>6</sup>. Zostają one określone jako szczególny rodzaj doświadczenia życiowego, jako punkty znaczące rozwoju, w których występuje możliwość zaistnienia zmiany rozwojowej<sup>7</sup>.

Interesują mnie szczególnie zdarzenia krytyczne, które mogą wpływać na drogę edukacyjną a nawet o niej decydować. Termin *zdarzenie krytyczne* ma sens chronologiczny, gdyż wskazuje na takie wydarzenia lub sytuacje, które stały się punktem zwrotnym bądź przyniosły zmianę w czymś życiu<sup>8</sup>. Są to zdarzenia emocjonalnie znaczące, wyodrębniające się z toku codziennych zdarzeń. Myślę, że określenie *krytyczne* dokładnie wskazuje na znaczenie zdarzeń w ludzkich biografjach. Podkreśla rangę, wartość tego, co dzieje się w historii człowieka. Termin *zdarzenie krytyczne* można traktować jako pewien moment przełomowy, prowadzący do zauważalnych zmian w życiu jednostki.

Oczywiście, niewiele zdarzeń w naszym życiu ma znaczenie krytyczne w tym sensie, że odmieniają koleje naszego losu, odkrywają nowe możliwości, każą zmieniać opinie lub zajęcie, zmieniają społeczną, osobistą i materialną sytuację. W ogromnej większości zdarzenia krytyczne nie są ani tak dramatyczne, ani oczywiste. Są raczej bezpośrednim sprawozdaniem z całkiem zwyczajnych przypadków występujących podczas codziennej pracy, a to, że są krytyczne, bierze się stąd, że wskazują na tkwiące u ich źródła tendencje, motywy i struktury<sup>9</sup>. Zdarzenia krytyczne, które odtwarzamy po upływie dłuższego czasu dzięki procesowi introspekcji, służą formowaniu odnoszących się do praktyki szczegółowych elementów naszej osobistej historii. Składają się na tę historię, a jednocześnie pomagają odtworzyć ją.

<sup>6</sup> M. Przetacznik-Gierowska, *Zdarzenia życiowe a kryzysy w rozwoju człowieka*, „Chowanna”, t. I, Katowice 1995, s. 13.

<sup>7</sup> G. Teusz, *Narracja (ucodzienniona). Krytyczne wydarzenia życiowe jako naturalne eksperymenty rozwoju*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja” 2003, nr specjalny, s. 303.

<sup>8</sup> M. Przetacznik-Gierowska, dz. cyt., s. 13.

<sup>9</sup> D. Tripp, *Zdarzenia krytyczne w nauczaniu. Kształtowanie profesjonalnego osądu*, Warszawa 1996, s. 44-45.

Aby wskazać zdarzenia drogi życiowej, które byłyby wspólne dla wszystkich ludzi, wielu badaczy podjęło się dzielenia życia ludzkiego na fazy, stadia, etapy itp. Dzięki takim zabiegom możemy zapoznać się z listą typowych zdarzeń życiowych przypisywanych jednostkom w poszczególnych fazach jej życia. Możemy poznać ich przykłady, ale nie wiele dowiemy się o tym, co je poprzedziło i co po nich nastąpiło w życiu człowieka.

Przykładowo D.J. Levinson dokonał na podstawie swoich badań podziału zdarzeń krytycznych na dwie grupy. Pierwsza z nich zawiera takie zdarzenia, które nie są kontrolowane przez jednostkę, np.: zmiany organizmu, wypadki losowe, choroby, śmierć, przemiany społeczno-ekonomiczne, w drugiej znajdują się natomiast zdarzenia zależne od decyzji i działań samej jednostki, np.: podjęcie studiów, podjęcie pracy, zawarcie małżeństwa<sup>10</sup>.

O przełomowych wydarzeniach interesująco pisze A. Giddens. Jego zdaniem, momenty przełomowe to takie sytuacje, w których jednostki zostają powołane do podjęcia decyzji szczególnie ważnych ze względu na ich ambicje lub, ogólnie, decyzji, które zaważą na ich życiu<sup>11</sup>. Do momentów przełomowych zalicza on: decyzję o małżeństwie, ślub, decyzję o separacji, rozstanie, zdawanie egzaminów, decyzję o podjęciu kursu zawodowego lub wybór kierunku studiów, przystąpienie do strajku, zmianę pracy, poznanie wyników badań lekarskich, utratę dużej sumy pieniędzy w grze hazardowej lub wygrana na loterii<sup>12</sup>. Krytyczne zdarzenia mogą dotyczyć sukcesów lub porażek; sytuacji, w których człowiek musi podjąć decyzję o dużym znaczeniu; niestandardowych, nieszablonowych, awaryjnych sytuacji społecznych<sup>13</sup>. Nie wszystkie wymienione zdarzenia faktycznie następują w poszczególnych fazach życia człowieka. Można spotkać osoby, do których opisywane w literaturze przykłady zdarzeń są po prostu nieadekwatne. Można domniemać, że w sytuacji, kiedy osoba czyta np. o tym, że w wieku 23-28 lat znaczącymi wydarzeniami są założenie domu rodzinnego czy urodzenie dziecka<sup>14</sup>, a w rzeczywistości ma już ten etap życia za sobą – zapoznanie z takiego rodzaju informacją może być wydarzeniem życiowym, nawet krytycznym. Uważam, że badania biograficzne są tymi, które pozwalają na uchwycenie faktycznych wydarzeń życiowych, tego, co je poprzedziło i tego, co po nich nastąpiło. Można tego dokonać, rozpatrując konkretne, indywidualne i niepowtarzalne ludzkie historie. Rozmowa z badaczem (decyzja o spo-

<sup>10</sup> Z. Pietrasinski, *Rozwój ludzi dorosłych*, Warszawa 1990, s. 60-61.

<sup>11</sup> A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, Warszawa 2002, s. 155.

<sup>12</sup> *Tamże*, s. 156.

<sup>13</sup> M. Suchar, *Rekrutacja i selekcja personelu*, Warszawa 2003, s. 75.

<sup>14</sup> M. Malewski, *Andragogika w perspektywie metodologicznej*, Wrocław 1990, s. 40.

tkaniu, wyrażenie zgody na uczestnictwo w badaniach) też może być przykładem wydarzenia życiowego (nawet krytycznego). Kontakt z badaczem może być punktem zwrotnym w życiu człowieka, może spowodować zmiany w jego biografii.

Wydarzenia życiowe, „krytyczne nie istnieją »na zewnątrz osoby«, lecz zachodzą, zawsze ją jakoś angażują i pozostają z nią w procesie interakcji. Są z jednej strony wpisane w codzienność, z drugiej zaś – wyodrębniają się z nurtu codziennych wydarzeń, jako znaczące, w aspekcie subiektywnego postrzegania oraz oceny siebie i świata”<sup>15</sup>. Analiza wydarzeń może stanowić ciekawe doświadczenie zarówno dla badacza, jak i narratora.

### Nadawanie znaczeń wydarzeniom w biografii edukacyjnej człowieka

Człowiek z perspektywy czasu dochodzi do wniosku, że w jego życiu wiele się wydarzyło. Może stwierdzić, że nastąpiły wydarzenia dobre i złe, przynoszące radość, zaświadczające o pomyślności życiowej, ale i te, które rodziły niepokój, obawy, trudności życiowe. Z jednej strony, różnorodność wydarzeń życiowych, z drugiej zaś – różne ich znaczenia. Człowiek nadaje znaczenia wydarzeniom, szczególnie tym, które trwale zagościły w jego pamięci, które spowodowały istotną zmianę w jego historii życia. Człowiek nadaje znaczenia również osobom, których spotkanie można określić mianem wydarzeń życiowych, także krytycznych. Być może wskaże osoby, które nie wpłynęły na przebieg jego życia, ale może powie, napisze o osobach, które były źródłami zmian życiowych, współtworzącymi projekty życiowe (edukacyjne).

Pojawiają się wobec tego pytania: „Czym jest nadawanie znaczeń? Kto nadaje znaczenia podczas badań prowadzonych metodą biograficzną?”. W swoich rozważaniach będę odwoływać się do teorii symbolicznego interakcjonizmu, gdyż interakcja między badaczem i narratorem jest specyficzna. Rozmówcy, rozmawiając, dokonują interpretacji, nazywają, nadają znaczenia wydarzeniom, posługują się symbolami.

Termin *symboliczna interakcja* odnosi się do pewnego szczególnego typu interakcji, jaka występuje między ludźmi. Swoistość ową powoduje fakt, że ludzie interpretują czy „definiują” wzajemnie swoje działania, zamiast na nie po prostu reagować. Tak więc ludzka interakcja jest zapośredniczona czy to przez symbole, interpretację, czy też przez nadawanie znaczenia działaniom innych<sup>16</sup>. Symboliczna interakcja oznacza takie działanie społeczne, w

<sup>15</sup> G. T e u s z, *Narracja (ucodzienniona)*..., s. 303.

<sup>16</sup> H. B l u m e r, *Spółczesność jako symboliczna interakcja*, [w:] *Kryzys i schizma*, red. E. Mokrzycki, t. I, Warszawa 1984, s. 72.

którego trakcie osoby komunikujące się przekazują sobie znaczenia, interpretują i definiują działania, wpływają w ten sposób nawzajem na zmianę swoich zachowań. Partnerzy interakcji starają się zrozumieć znaczenia swoich działań, interpretują je i działają, opierając się na tych interpretacjach<sup>17</sup>. Istota ludzka postrzega rzeczy, ocenia je, nadaje im znaczenie, po czym na tej podstawie podejmuje decyzję działania. Jednostka buduje swoje postępowanie i kieruje nim, biorąc pod uwagę rozmaite rzeczy i interpretuje ich znaczenie dla swego przyszłego działania.

Czym zatem są znaczenia? „Doświadczane przeżywane zdarzenia, czyli treści świadomości osobowej to znaczenia”<sup>18</sup>. Znaczenia są zatem wytworami aktywnej świadomości, są zależne od podmiotu, są efektem aktów intencjonalnych. Poznanie drugiego człowieka polega na rozumieniu, tzn. odkrywaniu znaczeń ukrytych za gestami, wypowiedziami, zachowaniami, ekspresją drugiej osoby. Znaczenie ma zawsze adresata, jest znaczeniem dla kogoś. Znaczenie ma dwa aspekty: subiektywny, jako znaczenie dla osoby mówiącej, to, co ona chce wyrazić oraz aspekt obiektywny, jako treść zdarzenia dla odbiorcy, a więc wynik syntezy funkcji identyfikacji i orzekania.

Między jednostką a rzeczywistością rozciąga się system znaczeń, jakie przypisuje ona elementom otoczenia (zarówno obiektom materialnym, jak i abstrakcyjnym ideom)<sup>19</sup>. *Znaczenie* stanowi m.in. jedno z kluczowych pojęć symbolicznego interakcjonizmu. Jego istotność wynika z trzech przesłanek: 1) znaczenie jest modyfikowane przez procesy interpretacji, jakim poddają je posługujący się nim ludzie; 2) znaczenia przedmiotów mają swe źródła w interakcjach społecznych: pogląd taki pociąga za sobą tezę o nieograniczonej zmienności znaczeń jako rezultatów interpretacji interakcyjnych; 3) ludzie orientują swoje działania na obiekty na podstawie znaczeń, jakie one dla nich mają. Procesy przypisywania znaczeń można powiązać zatem z interakcją społeczną. Dzięki temu relacje między elementami interakcji (badaczem a narratorem) można określić jako układ nie do końca zdeterminowany, pozwalający uczestnikom uzgadniać stanowiska, a więc i nadawać znaczenia wydarzeniom w trakcie dialogu. Uzgodnienia te składają się na punkt wyjścia w kreowaniu znaczeń, czasem nowych znaczeń tego, co już dokonano. Takie relacje zakłada interakcja, z którą wiąże się pojęcie intencjonalności. Każdy z partnerów zmierza do swoich celów, dostosowując przy tym postępowanie do własnego przeświadczenia o znaczeniu działania drugiej strony

<sup>17</sup> Tamże, s. 73.

<sup>18</sup> M. S t r a ś - R o m a n o w s k a, *Los człowieka jako problem psychologiczny. Podstawy teoretyczne*, Wrocław 1992, s. 83.

<sup>19</sup> G. W o r o n i e c k a, *Interakcja symboliczna a hermeneutyczna kategoria przed-rozumienia*, Warszawa 2003, s. 20.

oraz do warunków niezależnych od uczestników<sup>20</sup>. Każdy z partnerów wnosi do interakcji koncepcję samego siebie (subiektywną i relatywnie niestabilną); jest ona obiektywizowana pod wpływem sytuacyjnie budowanych obrazów samego siebie. Obrazy te potwierdzają i modyfikują autokreację dzięki spójności sekwencji działań komunikacyjnych partnera z interpretacją własnego znaczenia. Źródłem znaczeń jest tu zatem interakcja przebiegająca w wymiarze interpretacji symboli komunikacyjnych<sup>21</sup>.

Kto nadaje zatem znaczenia w procesie badawczym? Uważam, że dokonuje tego narrator. Zadaniem badacza jest towarzyszenie, wspieranie w poszukiwaniu, nadawaniu, dookreślaniu znaczeń wydarzeń życiowych. Może uzgadniać, negocjować, ale zawsze znaczenie wydarzenia jest znaczeniem narratora. Nikt nie zna swojego życia lepiej niż autor opowieści. On przeżył, doświadczył i tak naprawdę ma kompetencje do mówienia (pisanie) o tym, co dane wydarzenie spowodowało w jego życiu, jaka jest jego wartość. Badacz może pomóc w dokonywaniu trudnych interpretacji, nadawaniu znaczeń czasem trudnym do zaakceptowania wydarzeniom. Znając założenia prowadzenia badań biograficznych, ważne jest uchwycenie perspektywy badanego. Zachowanie ludzkie winno być badane i rozważane z perspektywy osób, których dotyczy. Biografia przedstawia doświadczenia i definicje danej osoby, danej grupy lub danej organizacji tak, jak ta osoba, grupa lub organizacja interpretuje te doświadczenia<sup>22</sup>. Wartość poznawcza metody biograficznej polega na prezentowaniu doświadczeń jednostki oraz przeżyć i znaczeń nadawanych przez jednostkę swoim działaniom i sytuacjom. Jest to badanie zachowań ludzi z ich wewnętrznej perspektywy. „Porządek znaczeń kształtuje się przez odniesienie do systemu doświadczeń”<sup>23</sup>. Nadaje znaczenia ten, który doświadczył.

Postępowanie w badaniach biograficznych opiera się na założeniu, że dynamika przebiegu opowiadania uruchamia retrospektywne nastawienie narratora, tzn. odnawia warstwę przeszłych doświadczeń, aktualizowaną w procesie konstruowania wypowiedzi<sup>24</sup>. Konecki pisze: „zakłada się, że opowiadający jest najlepiej zorientowany w wiedzy o swojej biografii, dlatego też należy mu zostawić pełną swobodę w opowiadaniu swojej historii życia”<sup>25</sup>.

<sup>20</sup> *Tamże*, s. 21.

<sup>21</sup> *Tamże*, s. 32.

<sup>22</sup> J. H e l l i n g, *Metoda badań biograficznych*, „Kultura i Społeczeństwo” 2003, nr 3, s. 93.

<sup>23</sup> A. G i z a, *Życie jako opowieść. Analiza materiałów autobiograficznych w perspektywie socjologii wiedzy*, Wrocław-Warszawa-Kraków 1991, s. 65.

<sup>24</sup> G. T e u s z, *Logika konstruowania biografii w wywiadzie narracyjnym*, „Teżniejszość – Człowiek – Edukacja” 2002, nr 4, s. 92.

<sup>25</sup> K. K o n e c k i, *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*, Warszawa 2000, s. 180.



Myślę, że te wypowiedzi świadczą o tym, że prowadzenie badań metodą biograficzną nie jest łatwe. Wstrzymywanie się od pytań, komentarzy, uważne słuchanie, okazywanie zainteresowania wymaga wielu umiejętności, refleksji, doświadczeń. Metoda biograficzna jest zakorzeniona w naszym codziennym doświadczeniu i jedynie pozwala badaczowi zbliżyć się do badanych zjawisk i spojrzeć na nie z punktu widzenia jednostki.

Celem interesujących mnie badań jest odkrywanie znaczeń poszczególnych badanych układów społecznych. Pojęcia, kategorie wyłaniają się w trakcie badań, w miarę dziania się zdarzeń i gromadzenia się danych. Wyniki są następstwem interakcji między badaczem i narratorem. Istotne jest zrozumienie sytuacji tak, jak to czyni osoba badana. Badacz nie narzuca z góry przyjętych przypuszczeń, schematów. Miarą trafności badań jakościowych jest uznanie badanych, że opis faktycznie przedstawia ich sposób życia. Badania są bardziej nastawione na procesy, ciąg zdarzeń niż na ich rezultaty<sup>26</sup>.

Badacz podejmuje bezpośredni kontakt z badaną rzeczywistością, przynajmniej w pewnej(ych) fazie(ach) procesu badawczego; odwołuje się do kompetencji podmiotów badania. Dużą rolę w procesie badawczym odgrywają dyskusje (dialog) czy po prostu rozmowy z badanymi w różnych fazach tego procesu. W każdym wypadku badacze starają się przedstawić swoim badanym narzędzia możliwie niestrukturalizowane. W ten sposób próbuje otwierać pole aktywności dla samych badanych w procesie badawczym – dopuszczając szeroką prezentację własnych poglądów badanych, niesugerowanych gotowym niejako obrazem rzeczywistości<sup>27</sup>. Warto dodać, że punktem wyjścia dla badań jakościowych nie jest teoria, hipoteza, czy choćby pytanie dotyczące badanej rzeczywistości, lecz sama rzeczywistość społeczna w takiej postaci, jaką nadają jej ludzie – aktorzy sceny społecznej. Warunkiem wyjaśnienia ludzkiego świata jest zrozumienie celów i dążeń ludzi uwikłanych w interpersonalne związki i zależności, wydobywanie na światło dzienne ich przekonań, sentymentów i lęków wraz z całym towarzyszącym im kontekstem społeczno-kulturowym, ukazanie procesów negocjowania znaczeń, będących podstawą konstruowania interakcji, owej elementarnej tkanki każdego społeczeństwa. Uczestnicząc w świecie społecznym, badacz ma tylko jedno narzędzie – pytanie „Co się tutaj dzieje?”<sup>28</sup>. Odpowiedzi na

<sup>26</sup> E. Z a r ę b a, *Badania empiryczne ilościowe i jakościowe w pedagogice*, [w:] *Orientacje w metodologii badań pedagogicznych*, red. S. Palka, Kraków 1998, s. 46.

<sup>27</sup> A. W y k a, *Ku nowym wzorom badań społecznych w Polsce. Cechy badań jakościowych w ostatnich latach*, [w:] *Orientacje w metodologii...*, „Kultura i Społeczeństwo”, nr 1, s. 161-162.

<sup>28</sup> M. M a l e w s k i, *Metody ilościowe i jakościowe w badaniach nad edukacją. Spór o metodologiczną komplementarność*, „Kultura i Społeczeństwo” 1997, nr 1-2, s. 21.

nie wyłaniają się stopniowo, w miarę jak ludzie mówią o swoich przeżyciach, pragnieniach, planach, w miarę jak ujawniają samowiedzę oraz wiedzę o świecie i innych ludziach. Wyniki tak zrealizowanych badań nie dają się ujmować w tabelach i przedstawiać na wykresach. Są one opisowe, przyjmują postać narracji czy eseju, opartego w dodatku na kategoriach pojęciowych właściwych badanemu. Wspólnym elementem badań wszystkich orientacji jakościowych jest przekonanie, że świat społeczny jest, z jednej strony, konstruowany przez działania i wzajemne oddziaływania ludzi, a z drugiej, że konstrukcja ta jest obdarzona sensem i znaczeniem.

W badaniach jakościowych stosuje się niematematyczne procedury analityczne, opracowywanie wyników ma charakter inny niż w badaniach ilościowych: wydobywanie znaczeń, interpretacji, procedury rozumienia mają charakter jakościowych opisów, bardziej esejów czy felietonów niż systematycznych dysertacji. Istotną cechą badań jakościowych jest subiektywizm rozumiany jako sięganie poza „dane obiektywne”: do interpretacji, do rozumienia, do nadawania znaczeń. Dane ujmowane są tak, jak je widzą (odczuwają, oceniają) badani, co pociąga „konieczność wczuwania się w cudze stany psychiczne (empatii) i konieczność stania *na równi* z osobami badanymi, a nie *ponad* nim<sup>20</sup>.

To, co mówi narrator jest istotne, gdyż to on przeżył, doświadczył w swoim życiu wydarzeń, którym nadaje znaczenia. Wydobywa je zgodnie ze światem swoich osobistych odczuć. Badacz może jedynie pomagać w tym procesie, ale nie nazywać, porządkować wydarzenia za narratora. Świat badacza, jego historia może być czasem podobna do historii narratora, ale nigdy tożsama. Nic nie uprawnia badacza do tego, by to on nadawał znaczenia wydarzeniom życia narratora. Jego wiedza, doświadczenia to tylko baza dla właściwej realizacji projektu badawczego.

Uważam, że badania biograficzne są niezmiernie ciekawe, zarówno dla badacza, jak i narratora. Moment spotkania (czasami jednego z wielu) jest początkiem trudnego zadania dla partnerów interakcji. Badacz ze swoją wiedzą, umiejętnościami, pomysłem na badania, nie może przekroczyć pewnej subtelnej granicy w realizowaniu procedur badawczych. Narrator snuje swą powieść, wie, że to może wzbogacić jego dotychczasową wiedzę o sobie i świecie, ale może też wiele wnieść nowego, niekoniecznie pożądanego. Badania biograficzne to wspólna praca partnerów interakcji, ważna dla ich osobistych historii życia.

---

<sup>20</sup> E. Zaręba, dz. cyt., s. 46.

## Literatura

- Blumer H., *Spółeczeństwo jako symboliczna interakcja*, [w:] *Kryzys i schizma*, t. 1, red. E. Mokrzycki, Warszawa 1984.
- Czerniawska O., *Biografie edukacyjne i ich zastosowanie w kształceniu andragogicznym*, [w:] *Rocznik Andragogiczny 1997/1998*, Toruń.
- Czerniawska O., *Drogi i bezdroża andragogiki i gerontologii*, Łódź 2000.
- Dominicé P., *Historia życia jako proces kształcenia*, Łódź 1994.
- Dominicé P., *Historia życia jako proces kształcenia*, [w:] *Psychologiczna problematyka doradztwa zawodowego. Materiały do studiowania*, red. H. Skłodowski, Łódź 1999.
- Dubas E., *Biograficzność w oświacie dorosłych – wybrane stanowiska*, [w:] *Rocznik Andragogiczny 1997/1998*, Toruń.
- Giddens A., *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, Warszawa 2002.
- Giza A., *Życie jako opowieść. Analiza materiałów autobiograficznych w perspektywie socjologii wiedzy*, Wrocław-Warszawa-Kraków 1991.
- Helling I., *Metoda badań biograficznych*, „Kultura i Społeczeństwo” 1985, nr 3.
- Konecki K., *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*, Warszawa 2000.
- Malewski M., *Andragogika w perspektywie metodologicznej*, Wrocław 1990.
- Malewski M., *Metody ilościowe i jakościowe w badaniach nad edukacją. Spór o metodologiczną komplementarność*, „Kultura i Społeczeństwo” 1997, nr 1-2.
- Orientacje w metodologii badań pedagogicznych*, red. S. Palka, Kraków 1998.
- Pietrasiński Z., *Rozwój ludzi dorosłych*, Warszawa 1990.
- Przetacznik-Gierowska M., *Zdarzenia życiowe a kryzysy w rozwoju człowieka*, „Chowanna”, t. I, Katowice 1995.
- Stras-Romanowska M., *Los człowieka jako problem psychologiczny. Podstawy teoretyczne*, Wrocław 1992.
- Suchar M., *Rekrutacja i selekcja personelu*, Warszawa 2003.
- Teusz G., *Logika konstruowania biografii w wywiadzie narracyjnym*, [w:] „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja” 2002, nr 4.
- Teusz G., *Narracja (ucodzienniona) Krytyczne wydarzenia życiowe jako naturalne eksperymenty rozwoju*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, numer specjalny, Wrocław 2003.
- Tripp D., *Zdarzenia krytyczne w nauczaniu. Kształtowanie profesjonalnego osądu*, Warszawa 1996.
- Wroniecka G., *Interakcja symboliczna a hermeneutyczna kategoria przedrozumienia*, Warszawa 2003.
- Zaręba E., *Badania empiryczne ilościowe i jakościowe w pedagogice*, [w:] *Orientacje w metodologii badań pedagogicznych*, red. S. Palka, Kraków 1998.