

*Elżbieta Dubas\**

## **Andragogiczne badania biografii – zakresy, trudności, etyka badacza (wybrane aspekty)**

**Streszczenie:** Autorka prezentuje aktualnie realizowane w polskiej andragogice badania w podejściu biograficznym. Określa ich zakresy, do których zalicza: biografię edukacyjną, doświadczenia edukacyjne, potencjał edukacyjny, biograficzne uczenie się, uczenie się z własnej biografii, uczenie się z biografii Innych. Określa trzy poziomy badań biograficznych w andragogice: poziom jednostki (biografii indywidualnej), poziom grupy (biografii grupowej), poziom zbiorowości (badanie zjawisk edukacyjnych w większej populacji badawczej). Wskazuje na trudności tych badań, między innymi w aspekcie epistemologicznym. Zwraca uwagę na etyczne problemy badania biografii z perspektywy badacza.

**Słowa kluczowe:** andragogika, badania biograficzne, zakresy, trudności, etyka badacza.

## **Andragogical biographical research – areas, difficulties, researcher’s ethics**

**Summary:** The authoress presents biographical approach currently realized in Polish andragogical research. She establishes their areas: educational biography, educational experience, educational potential, biographical learning, learning from one’s own biography, learning from the biographies of Others. She defines three levels of andragogical biographical studies: individual, group and population levels. She points out difficulties of these studies, among others epistemological aspect. She emphasizes ethical problems of biographical research from researcher’s perspective.

**Key words:** andragogy, biographical research, areas, difficulties, researcher’s ethics.

---

\* Dr hab., prof. nadzw. Uniwersytetu Łódzkiego, Uniwersytet Łódzki, Wydział Nauk o Wychowaniu, Zakład Andragogiki i Gerontologii Społecznej, 91-408 Łódź, ul. Pomorska 46/48, e-mail: eladubas@gmail.com

## Wstęp

Czasy ponowoczesne to niewątpliwie okres nasilania się tendencji podmiotowych i samorealizacyjnych, zmierzających do uznania prawa poszczególnych jednostek do realizacji indywidualnych programów życia. Prawo do bycia indywidualnością, do realizacji życia według własnych możliwości, potrzeb i oczekiwań stwarza warunki do różnicowania się biografii ludzkich; ludzie coraz bardziej zaczynają się różnić własnymi biografiami. Mimo że nadal społeczna struktura silnie określa przebieg życia jednostki, równocześnie rośnie możliwość indywidualizowania poszczególnych biografii. Wzrasta też znaczenie indywidualnych biografii nie tylko jako wartości osobowej, ale także i społecznej, w tym edukacyjnej.

W czasach, gdy tracą uznanie autorytety, gdy niechętnie przyjmuje się je w procesie kierowania własnym życiem, wzrasta znaczenie jednostkowych decyzji i wyborów, wynikających z doświadczeń własnej drogi życiowej. Wzrasta również rola własnej biografii jako „miejsca” odnajdowania sensu swego indywidualnego życia.

Indywidualne biografie interesują badaczy, którzy „wyzwoleni” ze sztywnych kanonów badań naukowych realizowanych w paradygmacie pozytywistycznym w pewnym stopniu stają przed szansą, a zarazem są „skazani” na odnajdowanie w historiach prawidłowości rządzących losem ludzkim, według autorskich, wybieranych, ustalanych i wyjaśnianych przez siebie zasad poznania naukowego. Poznawanie biografii, zmierzające ku (z)rozumieniu losu ludzkiego, a przez to także ku wspieraniu człowieka w jego rozwoju, jest również udziałem andragogów. W niniejszym tekście próbuje się odsłonić wybrane konteksty biograficznego podejścia realizowanego w ostatnich latach przez polskich badaczy andragogów, głównie skupionych wokół projektów podejmowanych w Zakładzie Andragogiki i Gerontologii Społecznej Uniwersytetu Łódzkiego i w środowiskach uczelnianych z nim współpracujących.

## Zakresy andragogicznych badań biografii

Andragogiczne badania biografii warunkowane są przedmiotem badań andragogiki jako nauki. Jeśli przyjąć, że andragogika jako dyscyplina pedagogiczna rozpoznaje szeroko pojęte procesy edukacji człowieka w wieku dorosłym, budując teorię, która następnie może być stosowana w praktyce edukacji osób dorosłych, to głównym przedmiotem biograficznych badań w andragogice są właśnie procesy edukacyjne. Andragogiczne badania biografii łączą zatem dwa istotne obszary poznania: **edukację i biografię**. Rozpoznają procesy edukacji w biegu życia jednostek, zawarte w historiach a ujawniane w narracjach biograficznych,

oraz znaczenie edukacji dla przebiegu ich życia. Z tego punktu widzenia można przyjąć, że biografia edukacyjna jest głównym, choć nie jedynym, przedmiotem biograficznych badań andragogicznych. Pierwszą znaczącą w tym zakresie publikacją w kraju były *Drogi edukacyjne i ich biograficzny wymiar* (red. E. Dubas, O. Czerniawska, 2002). Z perspektywy dotychczasowych doświadczeń polskich badaczy andragogów, realizujących podejście biograficzne, można wskazać kilka zakresów **badania procesów edukacji zawartych w biografiach**. Należą do nich: biografia edukacyjna, potrzeby edukacyjne, projekty edukacyjne, doświadczenie edukacyjne, potencjał edukacyjny doświadczenia życiowego, w tym potencjał edukacyjny wydarzeń życiowych i potencjał edukacyjny trajektorii cierpienia, biograficzne uczenie się analizowane jako uczenie się z własnej biografii oraz uczenie się z biografii Innych.

**Biografia edukacyjna** jest przykładem biografii tematycznej, będącej częścią biografii całościowej (kompletnej), skoncentrowanej na pamięci wydarzeń o znaczeniu edukacyjnym, doświadczonych przez jednostkę na przestrzeni jej całego życia lub wybranych jego etapów. Wydarzenia te mogą łączyć się z udziałem w instytucjach edukacyjnych, ale mogą także wiązać się z szeroko pojmowanym uczestnictwem w życiu, wykraczając tym samym poza umiejscowienie w szkole i w innych instytucjach edukacyjnych. Efekty edukacyjne mogą być odnajdowane także w innych, nietypowo edukacyjnych okolicznościach życia doświadczanego przez jednostkę. Biografia edukacyjna w takim znaczeniu jest pamięcią procesów uczenia się realizowanych „w nurcie życia”. Indywidualna biografia edukacyjna łączy w sobie jednostkowe doświadczenie życia i uczenia się, najczęściej pozostające ze sobą w silnym powiązaniu. Biografia edukacyjna rozumiana jest tu szeroko jako ogólna kategoria badawcza andragogicznych badań biograficznych. Biograficzne podejście badawcze ukazuje wiele jej kontekstów i uszczegółowień.

Zajmując się biografią edukacyjną, można rozpoznawać kilka jej zakresów, obrazujących różnorodność procesów edukacji umiejscowionych w doświadczeniu jednostkowym. Jeden z nich wynika ze **stopnia zinstytucjonalizowania edukacji**. Z tego punktu widzenia można wyróżnić w biografii linię edukacji formalnej (szkolnej *formal education*), pozaformalnej (związanej z instytucjami innymi niż szkolne *nonformal education*) oraz nieformalnej (gdy uczenie się realizowane jest poza instytucjami, „na tle życia”, w procesie realizacji życiowych potrzeb i zadań *informal education*).

Z punktu widzenia **usytuowania uczenia się** w biografii można rozpoznawać:

- linię obecną permanentnie, czyli **ciągłą**, nieprzerwaną, z niezaburzonym przebiegiem (całozyciową, którą można by z perspektywy koncepcji całozyciowego uczenia się określić jako wzorcową, gdyż obrazuje uczenie się jednostki jako zjawisko permanentne, realizowane od pierwszych lat życia, a przynajmniej od okresu edukacji szkolnej albo i wcześniej – przedszkolnej aż po jego koniec);
- linię obecną czasowo, czyli **nieciągłą**, przerwana, z zaburzonym przebiegiem (na przykład rekurencyjną, z powrotami do określonych projektów edukacyjnych, jak nauki języka obcego; linię przerywaną co jakiś czas, z różnych

powodów, z okresami ciszy edukacyjnej; etapową, obejmującą pewne okresy, etapy, fazy w życiu jednostki, takich chociażby jak dzieciństwo i młodość, włączone w kształcenie formalne; urwaną, na przykład wskutek działań wojennych lub innych utrudnień uniemożliwiających uczenie się);

– linię **nieobecną**, niewidoczną (z brakiem formalnej aktywności edukacyjnej i nieuświadomionym uczeniem się w innej postaci).

Biorąc zaś pod uwagę **treści edukacji**, a więc zakres wiedzy, umiejętności i postaw, pozyskiwanych w różnych obszarach życiowej aktywności jednostki, można wyznaczyć w biegu jednostkowej biografii:

– linię „renesansową” (całościową, wszechstronną, obejmującą uczenie się w wielu zakresach aktywności życiowej);

– linię wielotorową (kilkuzakresową, na przykład zawodową, rodzinną i religijną);

– linię specjalizacyjną (jednotorową, z wyraźną dominacją na przykład tylko edukacji zawodowej).

Jak ujawniają badania (Dubas, Świtalski, 2011a), najczęściej trudności sprawia narratorom (re)konstrukcja linii nieformalnej edukacji/uczenia się, głównie z powodu niskiego stopnia świadomości zjawiska uczenia się „na tle życia” u badanych osób. Rekonstrukcja tej linii stanowi jednak bazę dla określenia uczenia się jako zjawiska całożyciowego (*life long learning*). Trudno oczekiwać, że człowiek przez całe swe życie będzie uczestnikiem edukacji formalnej lub pozaformalnej. Można jednak przyjąć, że jednostka przez całe życie w jakiś sposób się uczy, skoro można obserwować jej przemiany i rozwój, a zmiany przecież ściśle łączą się z procesem uczenia się. Natomiast linia edukacji szkolnej w narracjach osób, które podlegały przynajmniej systemowi oświaty powszechnej i obowiązkowej, jest bardzo widoczną i „wybijającą się” na tle linii pozaformalnej i nieformalnej edukacji. Pamięć szkoły jest wyraźnie obecna w narracjach biograficznych.

Poniżej kilka przykładów ostatnio (po 2010 roku) zrealizowanych andragogicznych badań procesów edukacji/uczenia się z zastosowaniem podejścia biograficznego.

**Biografie edukacyjne.** Magdalena Wnuk-Olenicz w pracy doktorskiej pt. *Drogi edukacyjne słuchaczy Uniwersytetu Trzeciego Wieku* (Uniwersytet Wrocławski 2013), analizując biografie uczestników UTW, uzyskała potwierdzenie tezy o całożyciowym uczeniu się badanych osób, przy równoczesnej dość znacznej odmienności ich dróg edukacyjnych oraz ich powiązaniu z kontekstem społeczno-kulturowym i historycznym. Magdalena Zasada, również w pracy doktorskiej, zatytułowanej *Drogi edukacyjne kobiet pochodzących ze środowisk wiejskich – konteksty społeczne i kulturowe* (Uniwersytet Śląski 2013), rozpoznała drogi formalnej edukacji badanych kobiet, opracowała ich typologię oraz wskazała na ich powiązanie ze złożoną sytuacją polskiej wsi. Jej badania podkreśliły zaistniałe współcześnie oddzielenie wykształcenia od płci (kształcenie na wsi dziś już dotyczy nie tylko mężczyzn, kobiety wiejskie są dziś lepiej wykształcone niż

mężczyźni) oraz od zawodu (kształcenie dziś nie wiąże się z zarobkowaniem poprzez zdobyty zawód). Badania te wskazały również, że wśród badanych kobiet nieobecna jest praktyka całożyciowego uczenia się. Zróżnicowanie biografii edukacyjnych, ze wskazaniem ich standardowości i niestandardowości, z wydobyciem ich różnych kontekstów: szkolnego, zawodowego, egzystencjalnego, kontekstu Innego, wymiaru autokreacyjnego, ujawnia także tom *Biografia i badanie biografii. Biografie edukacyjne. Wybrane konteksty*, pod redakcją Elżbiety Dubas i Joanny Stelmaszczyk (Łódź 2014, t. 3).

**Doświadczenia edukacyjne**, traktowane jako doświadczenia biograficzne, związane z praktykami uczenia się osób dorosłych powracających po latach do systemu edukacji dorosłych, a wywodzących się z rodzin bez tradycji kształcenia się na poziomie średnim i wyższym, są przedmiotem badań Alicji Jurgiel-Aleksander, zaprezentowanych w publikacji zatytułowanej *Doświadczenie edukacyjne w perspektywie andragogicznej. Studium biograficzno-fenomenograficzne* (2013). Autorka wskazuje też na związek edukacji z życiem badanych dorosłych. Należy dodać, że doświadczenia edukacyjne, podobnie jak i potencjał edukacyjny doświadczenia życiowego, mogą być analizowane jako element biografii edukacyjnej oraz biograficznego uczenia się.

**Potencjał edukacyjny doświadczenia życiowego**. W swej pracy doktorskiej *Potencjał edukacyjny doświadczenia życiowego osób starszych z perspektywy czasu* Joanna Golonka-Legut (Uniwersytet Wrocławski 2014) odnosi się do kategorii poznawczej „potencjał edukacyjny” i rozpoznaje go w narracjach biograficznych badanych osób starszych, odzwierciedlających pamięć ich życiowych doświadczeń. Emilia Mazurek natomiast w pracy *Biografie edukacyjne kobiet dotkniętych rakiem piersi* (Wrocław 2013) opisuje drogi edukacyjne badanych kobiet, wskazując przy tym na potencjał edukacyjny i rozwojowy trajektorii cierpienia, jaką stanowi choroba nowotworowa piersi oraz kontekst biograficznego uczenia się uwidoczniiony w narracjach badanych kobiet. Natomiast w pracy zbiorowej pod redakcją Olgi Czerniawskiej *Andragogiczny wymiar wydarzeń osobistych i globalnych w badaniach biograficznych* (Łódź 2011), na przykładzie międzynarodowych badań biograficznych nad wydarzeniami życiowymi, wykazano związki tych wydarzeń z uczeniem się i edukacją.

**Biograficzne uczenie się**. Zespół badaczy, głównie andragogów, z wielu uczelni w kraju, pod kierunkiem Elżbiety Dubas, realizował badania w latach 2008–2011 nad uczeniem się z własnej biografii, których wyniki ujęte są w tomie *Biografia i badanie biografii. Uczenie się z(własnej) biografii*, pod redakcją Elżbiety Dubas i Wojciecha Świtalskiego (Łódź 2011, t. 1), oraz nad uczeniem się z biografii Innych, zawarte w tomie *Biografia i badanie biografii. Uczenie się z biografii Innych* pod redakcją Elżbiety Dubas i Wojciecha Świtalskiego (Łódź 2011, t. 2). Badaczy interesowało to, w jakiej mierze badani dorośli uczyli się i uczą, podejmując refleksję nad biografią, biografiami czy autobiografią. Ten kontekst badania biografii przede wszystkim łączy się z koncepcją biograficznego uczenia się, traktującą biografie jako przestrzeń (pole) uczenia się człowieka.

**Uczenie się z własnej biografii** jest rozumiane jako uczenie się z przypominanych własnych doświadczeń, zawartych w pamięci autobiograficznej, w wyniku refleksji nad własną biografią (autobiografią). Może odbywać się tak w sytuacji wywiadu biograficznego, jak i biograficznych zajęć edukacyjnych i terapeutycznych czy też w wyniku indywidualnie prowadzonej refleksji autobiograficznej (na przykład poprzez pisanie pamiętnika, rozmyślanie nad swym życiem, bilansowanie życia). Uczenie się z własnej biografii, mimo podejmowanej przez narratorów refleksji nad własnymi doświadczeniami życiowymi oraz mimo udanych prób (re)konstrukcji własnej biografii, jest procesem prawie nieobecny, nieuświadomiony i niepraktykowany. Badani nie doświadczyli wcześniej stymulacji do uczenia się z własnej biografii, jak również nie posiadali umiejętności takiego uczenia się. Jednocześnie takie uczenie się okazuje się bardzo potrzebne, na przykład jako obszar egzystencjalnego uczenia się. Warto podkreślić też, że stosunkowo łatwo rozbudzić świadomość i potrzebę uczenia się z własnej biografii, choćby już w trakcie trwania wywiadu biograficznego. Tak zainicjowane uczenie się wzbudzało emocje i zajmowało badanych jeszcze przez dłuższy czas. Narratorzy skłonni do uczenia się z własnej biografii legitymowali się wykształceniem powyżej średniego.

Uczenie się z biografii Innych natomiast to uczenie się w wyniku refleksji nad biografią Innego. Biografia ta może być opowiadana, czytana, oglądana itp., zawarta w pamiętnikach, autobiografiach, dziennikarskich wywiadach biograficznych, w informacjach biograficznych publikowanych w mediach masowych, w tym na przykład w artykułach prasowych, audycjach radiowych, reportażach telewizyjnych, filmach dokumentalnych i fabularyzowanych itp. Uczenie się z biografii Innego wymaga namysłu nad jego biografią i odniesienia jego doświadczeń biograficznych do posiadanej wiedzy i samowiedzy. Namysł nad biografią Innego może wnieść nowe wartości w sposób oglądu i rozumienia świata, a w następstwie w zachowanie się – bycie w świecie odbiorcy danej biografii. Uczenie się z biografii Innych, na przykładzie prowadzonych badań w projekcie *Biografia i badanie biografii*, wydaje się „tematem” wszechobecnym. Częsty jest kontakt z biografiami Innych i to w bardzo różnych formach. Biografie Innych ciekawia, zmuszają do zastanowienia. Często są źródłem uczenia się. Doświadczenia biograficzne Innych są porównywane z własną biografią ich odbiorcy. W doświadczeniach Innych poszukuje się potwierdzenia i wyjaśnienia własnych doświadczeń. Widoczna różnica między popularnością uczenia się z biografii Innych a nieobecny uczeniem się z własnej biografii może zapewne wynikać z uznania biografii jako niekwestionowanego źródła wiedzy w naszym warunkach społeczno-kulturowych i cywilizacyjnych, począwszy od starożytności (Calek, 2013, s. 45), w przeciwieństwie do niedostrzegania znaczenia autobiografii w procesie indywidualnego uczenia się, a także i wykorzystania jej w systemie edukacji.

Badania nad uczeniem się z biografii potwierdziły przydatność typologii struktur procesowych biografii autorstwa F. Schützego i G. Riemanna (Schütze, 1997, za Rokuszewska-Pawełek, 2002) dla rozpoznawania i rozumienia procesów edukacyjnych zawartych w biografjach. Badania ujawniły wszystkie struktury procesowe biografii wyszczególnione przez wskazanych badaczy:

- biograficzne schematy działania – plany przebiegu życia;
- instytucjonalne wzorce przebiegu życia, obecne są powszechnie jako rama narracji biograficznej, a zarazem rama życia badanych;
- metamorfozy;
- trajektorie cierpienia. Trajektoriami cierpienia jawi się jako struktura procesowa biografii, która była najczęstszą przyczyną narracji biograficznej. Wyjątek stanowią narracje o charakterze bilansowania życia, niewymuszone trudnym doświadczeniem, lecz chęcią przyjrzenia się z dystansu czasowego swoim życiowym dokonaniom oraz z chęcią ich podsumowania i to raczej pozytywnego.

W relacjonowanym projekcie uzyskały potwierdzenie także inne struktury biograficzne. Należą do nich:

- *floating* zawieszenie (Bron, 2009);
- przejścia, pasaże, tranzycje (Alheit), na przykład z jednej roli społecznej do drugiej, przyjście z jednej formy życia do drugiej;
- „przełomy” biograficzne (momenty przełomowe), punkty zwrotne;
- znaczące wydarzenia życiowe osobiste i globalne;
- sytuacje trudne i kryzysowe;
- traumy biograficzne: nieprzepracowane trajektorie, obciążające latami, rodzące poczucie przygnębienia, niemożności, braku sensu, poczucie nieudanego nieszczęśliwego życia, na przykład trauma II wojny światowej, trauma edukacji (Dubas, Świtalski, 2011b; Dubas, Stelmaszczyk, 2014);
- detale biograficzne: wąskie zakresowo, „drobiazgi”, dotyczące jednak bardzo wyraźnie pamiętanego wspomnienia rzeczy, osób, na przykład cechy ich wyglądu, zapachów, kształtów, elementów sytuacji, na przykład pogody itp. Pamiętane do dziś, mimo że są zdecydowanie fragmentaryczne w stosunku do szerszej opowiadanej całości, silnie zapamiętane i pamiętane do dziś z nadanym mu przez narratora szczególnym znaczeniem (coś utkwilo jako ważne, wzbudziło istotną refleksję);
- epizody biograficzne: fragmenty z biografii, anegdoty biograficzne. Powinny być włączone w całość opowiadanej historii (F. Schütze);
- fakty biograficzne jako wskaźniki obiektywnej warstwy biografii *life history*;
- warstwa subiektywna biografii: uczucia, emocje, wrażenia, myśli, oceny, wątpliwości, pytania (*life story*);
- epifanie: olśnienia (Denzin, 1989; Kafar, 2011), nagle i wyraźne zrozumienie czegoś, nagle myśl, która zdecydowała na przykład o nowej drodze życiowej, o innej aktywności, o odkryciu czegoś, o pogodzeniu się z istniejącą sytuacją itp.;

– tematyczne linie biografii: opowieści biograficzne układane są w autorskie stylizacje narratora. Obrazują one pewne zakresy jego doświadczeń życiowych, o których uznał, że warto, powinien, musi powiedzieć. Wokół tych linii doświadczeń koncentruje się jego narracja. Można przyjąć, że i życie narratora koncentrowało się właśnie wokół tych opowiadanych aktywności, wartości itp. Do najczęstszych należy linia zawodowa u mężczyzn, linia rodziny – u kobiet. Oprócz tego linie choroby, niepełnosprawności, linia zainteresowań, linia Innych, linia wydarzeń, w tym na przykład linia II wojny światowej, linia kryzysów, linia sukcesów – porażek, linia wyborów, linia wartości, linia radości – smutku, linia tożsamości, linia osobowego dojrzewania, linia czasu – wieku i inne. Linie tematyczne są składnikami biografii kompletnej. Niektóre z nich silnie wiążą się z linią edukacji, na przykład linia zawodowa, linia choroby, linia wyborów i inne;

– linie biografii edukacyjnej (jak wyżej, też Dubas, 2005);

– polaryzacja światów życia: spolaryzowane spostrzeganie rzeczywistości ujawnione w narracji (Dubas, Świtalski, 2011a, s. 209). Ma miejsce w sytuacji życia w dwóch odmiennych rzeczywistościach, w braku połączenia między nimi, nie tylko w sferze subiektywnego odbioru.

## **Trudności andragogicznych badań biograficznych**

Badanie biograficzne jest złożonym i trudnym przedsięwzięciem, podejmowanym najczęściej jako zadanie naukowe, ale także jako zadanie badawcze, przydatne do realizacji praktyki pedagogicznej. Zaplanowanie koncepcji takich badań wymaga dużego znanstwa metodologicznego. W procesie badania w podejściu biograficznym należy uwzględnić i wnikliwie przemyśleć kilka nieodzownych elementów postępowania badawczego, takich jak przedmiot i cel badań, procedura prowadzenia badań z uzasadnieniem wyboru metody, technik i narzędzi badawczych, kim jest osoba badacza i osoba badanego, okoliczności przebiegu badania, sposób opracowania materiału badawczego. Poniżej zostanie zwrócona uwaga jedynie na wybrane aspekty tego postępowania badawczego, ważne w kontekście dotychczasowych doświadczeń badawczych andragogów.

## **Poziomy badań andragogicznych w podejściu biograficznym**

Badania biograficzne najczęściej realizowane są w metodologii jakościowej, choć nie można wykluczyć zastosowania orientacji ilościowej lub częściowej ich triangulacji. Nadrzędną strategią badawczą stanowi tak zwane podejście biograficzne (Lalak 2010) czy perspektywa biograficzna (Urbaniak-Zajac, 2011). Termin „podejście biograficzne” jest bardziej adekwatnym tłumaczeniem niemieckiego pojęcia *biographischer Ansatz* i angielskiego *biographical approach*, stosowa-



nych przez P. Alheita (1990, 2011), twórcy koncepcji biograficzności w edukacji dorosłych, i dlatego jego użycie w polskim tłumaczeniu wydaje się uzasadnione. Doprecyzowanie stanowiska, o jakie dokładnie podejście chodzi w przypadku podejmowanych badań, jest bardzo wymagającym zadaniem dla badacza. Ten etap koncepcji badawczej ma najczęściej wyraźnie autorski charakter. W dalszej kolejności następuje uzasadniony wybór metody/metod, techniki/technik badawczych, a także opracowanie adekwatnie do nich narzędzia/narzędzi badawczych oraz wybór środków technicznych badania. Warto podkreślić, że andragogiczne badania biograficzne w środowisku łódzkim, gdzie miały swój początek w latach osiemdziesiątych XX wieku w Zakładzie Oświaty Dorosłych Uniwersytetu Łódzkiego, wywodzą się z metody indywidualnych przypadków w ujęciu Aleksandra Kamińskiego (1974). W przypadku badań biograficznych metoda ta nadal jest stosowana, choć niekoniecznie z uwzględnieniem wszystkich jej założeń (na przykład bez wskazywania i podejmowania działań terapeutycznych). Ostatnio szczególnym zainteresowaniem badaczy o orientacji jakościowej cieszy się teoria ugruntowana (por. Konecki, 2000), która ułatwia konceptualizację badań, a także analizę pozyskanych danych empirycznych (Charmaz, 2009).

Analizując dotychczasowe dokonania badawcze polskich andragogów, realizowane w podejściu biograficznym, można wyznaczyć trzy zakresy (poziomy) tego podejścia, za którymi stoją często odmienne strategie badawcze, pozwalające na odmienny stopień pogłębienia procesu rozpoznawania biografii oraz odmienną relację badacza z badanym.

**Badania jednostek (poziom jednostki)** dotyczą wnikliwego badania biografii indywidualnych. Liczebność narratorów jest w tym przypadku zazwyczaj niewielka – uprawomocnione są badania oparte nawet na jednej narracji. Narracja może dotyczyć biografii całościowej albo biografii tematycznej silnie powiązanej z szerokim kontekstem całości przeżytego życia. Relacja badacz – narrator jest bardzo podmiotowa, wzajemna i pogłębiona, często długotrwała. Może mieć charakter relacji dialogowej. Badacz ponosi pełną odpowiedzialność za badanego w całości przebiegu procesu badawczego – za jego dobra osobiste, na przykład dobre imię, psychiczny dobrostan. Zanotowana narracja lub jej transkrypcja wymaga autoryzacji, a interpretacja materiału badawczego walidacji, dokonanej przez badanego. Badany może uczestniczyć w interpretacji danych empirycznych. Powinien wyrazić zgodę na opublikowanie opracowania powstałego na bazie jego narracji. Na tym poziomie podejścia badawczego często stosuje się metodę teorii ugruntowanej oraz jakościowe techniki badawcze, na przykład wywiad narracyjny, wywiad autobiograficzno-narracyjny (Schütze, 1983), wywiad z elementami narracyjno-biograficznymi (Dubas, 1994, 2000) czy jakościowy wywiad badawczy (Kvale, 2004);

**Badania grup (poziom grupy)** dotyczą badania biografii grupowej. Podejście to stosowane jest często w pracy edukacyjnej z grupami celowymi. Służy rozpoznawaniu tematycznych biografii i to w zawężonym zakresie, zgodnie

z założeniami zajęć. Na przykładzie wypowiedzi uczestników zajęć może być konstruowana biografia grupy ukierunkowana na temat. Uczestnicy zajęć upubliczniają na forum te fragmenty swej biografii, które związane są z tematem zajęć i które chcą ujawnić. Pozostałe refleksje pozostawiają dla siebie i mogą być one przyczyną pogłębienia ich samoświadomości. Mogą mieć też charakter terapeutyczny. Praca edukacyjna z biografiami, znana polskim czytelnikom głównie z książki P. Dominice (2006), może przyjmować formę warsztatów biograficznych, może być stymulowana wywiadem i dyskusją grupową (Szymańska, 1998). Badanie biografii grupowej może odślaniać bieg życia członków grupy w aspekcie pokoleniowym, klasowym, kulturowym, w kontekście wybranych wydarzeń historycznych, w kontekście podobnych doświadczeń życiowych itp. Relacje prowadzący zajęcia (badacz) – uczestnik zajęć (badany) są nacechowane specyfiką stosowanej metody dydaktycznej, mogą mieć charakter mniej formalny, lecz zazwyczaj nie są bliskimi relacjami międzyosobowymi.

**Badania zbiorowości (poziom zbiorowości)** dotyczą badania zjawisk społeczno-kulturowych, w tym edukacyjnych wraz z ich uwarunkowaniami, z wykorzystaniem opinii respondentów wynikających z ich życiowego doświadczenia. Badanie obejmuje większe populacje; liczebność populacji badawczej nie powinna być mniejsza niż 30 osób. Elementy wypowiedzi biograficznych, ujawnione w opiniach, służą rozpoznaniu określonego zjawiska społeczno-kulturowego, a przykłady wypowiedzi respondentów egzemplifikują wyłonione grupy zagadnień i typy badanego zjawiska. Kontakt badacza z respondentem ogranicza się do prowadzenia wywiadu i zazwyczaj nie jest dłużej podtrzymywany. W prezentacji wyników badawczych trudno zidentyfikować poszczególnych badanych. W przypadku badań zespołowych i dzielenia zadań badawczych, opracowujący materiał empiryczny mogli nie mieć kontaktu z badanym. Ten poziom podejścia biograficznego często wykorzystuje metodę indywidualnych przypadków według Aleksandra Kamińskiego. Sposób konceptualizacji, prowadzenia oraz opracowania wyników badań mieści się zasadniczo w ilościowej procedurze badawczej, poszerzanej o warianty opracowania o charakterze jakościowym, na przykład w formie prezentacji sylwetek respondentów, z pełnym zachowaniem ich anonimowości. Stosowana technika to często wywiad częściowo skategoryzowany, niewykluczający obecności obok pytań otwartych także pytań zamkniętych lub częściowo zamkniętych. W analizach badawczych można stosować zestawienia liczbowe, prezentacje danych w tabelach statystycznych itp., w przypadku większych liczbowo populacji także miar statystycznych.

## **Trudności poznania biograficznego – kontekst epistemologiczny**

Podejście biograficzne w badaniach naukowych, w tym także andragogicznych, zawiera istotną wątpliwość metodologiczną, wynikającą z trudności poznania rzeczywistości poprzez badanie biografii. Ukazuje ją swoisty **łańcuch poznania**

**biograficznego.** Składa się on z kilku ogniw. Ogniwu początkowe stanowi rzeczywistość (1), w której żyje osoba badana. Umownie można traktować tę rzeczywistość jako obiektywną, ponieważ jest ona określona przez miejsca, czas, ludzi, instytucje, uwarunkowania społeczno-kulturowe, cywilizacyjne i inne. Drugie ogniwo to odbiór obiektywnej rzeczywistości (2) przez „zakorzenioną” w niej osobę badaną. Odbiór ten zależny, w znacznej mierze, od jej psychicznego świata, od jej psychicznych kompetencji. Kolejne ogniwo to jednostkowe opowiadanie o odbiorze rzeczywistości (3), której jednostka doświadczała (narracja biograficzna). Zakorzeniona w określonej rzeczywistości osoba badana, poprzez pryzmat własnych władz psychicznych, opowiada o jej osobistym – subiektywnym odbiorze tej rzeczywistości. Przedstawia więc swoje doświadczenie rzeczywistości, w której żyje/żyła w formie opowiadania biograficznego (biograficznej narracji). Na podstawie tej narracji biograficznej, poprzez wnikliwą analizę i syntezę materiału biograficznego, badacz dokonuje interpretacji (4) doświadczeń biograficznych badanego. Zbliża go to do osiągnięcia głównego celu swych badań realizowanych z użyciem podejścia biograficznego, jaki stanowi (z)rozumienie (5) badanej biografii, a w konsekwencji (z)rozumienie losu badanej osoby wraz ze złożonością uwarunkowań jej życia oraz podjęcie adekwatnych do tego poznania działań wspierających jej rozwój. Wskazany łańcuch poznania biograficznego może sugerować, że często badacz, na podstawie opowiadania biograficznego (3), może wnioskować o rzeczywistości (1) życia badanej osoby. Narracja biograficzna jednak nie upoważnia do takiego wnioskowania. Jednostkowe opowiadanie biograficzne upoważnia jedynie do prób (z)rozumienia tej biografii, lecz nie rzeczywistości, której doświadczał opowiadający biografię. Wnioskowanie o tej rzeczywistości, czyli próba poznania tej rzeczywistości, a także próba (z)rozumienia tej rzeczywistości, w oparciu o podejście biograficzne, mieszczą się często w obszarze intuicji badawczej. By poznanie i (z)rozumienie rzeczywistości życia narratora było pełniejsze, badacz powinien pozyskać wiedzę faktograficzną o rzeczywistości sygnalizowanej w narracji. Podejście biograficzne pozwala głównie na pośrednie (z)rozumienie rzeczywistości, w której żył badany. Poznanie biograficzne ogranicza się bowiem do poznawania treści narracji biograficznej. Wbrew pozorom nie jest to mało; treści narracji biograficznej oddają to, czym badany żyje, jaki jest wewnętrzny świat jego życia. Obiektywne uwarunkowania życia są przepuszczane przez filtr jego subiektywności. To, co bardziej dotyka i bywa najważniejsze dla jednostki, pochodzi głównie z przestrzeni jej wewnętrznego świata. Narracja biograficzna odzwierciedla ten świat.

### **Trudności z pozyskaniem biograficznej narracji**

Biograficzne podejście badawcze zakłada pracę badawczą nad biografiami. Kluczową w tym kontekście kwestią jest pozyskanie materiału biograficznego. Najdoskonalszym wydaje się narracja biograficzna. Jest ona bowiem pogłębioną,

szeroką, wieloaspektową wypowiedzią o doświadczeniach biograficznych, dotyczących całości przeżytego życia (biografia kompletna) lub jego części (biografia tematyczna). Narrację biograficzną należy odróżnić od informacji biograficznej, która jest bardziej zwięzłą i ograniczoną do lakonicznych stwierdzeń, ujawniających fakty biograficzne w większym lub mniejszym powiązaniu z ich subiektywną oceną. Jest wypowiedzią o ubogim słownictwie, przy powściągliwym języku. Pozyskanie narracji biograficznych jest wyzwaniem dla badacza. Wymaga odnalezienia w populacji osoby/osób, które zechcą podzielić się swym doświadczeniem biograficznym, a więc tym samym ujawnić, w jakimś stopniu swą tajemnicę, ujawnić swą biografię. Co prawda, badania biograficzne, jak pisał W. Lippitz (2004), nie służą „przyznawaniu się”, trudno jednak założyć, że badacz będzie pracował wyłącznie na materiale wymyślonym, fikcyjnym. Zazwyczaj, zgodnie z paktem autobiograficznym (według P. Lejeune, za: Catek, 2013, s. 60–62), badacz przyjmuje założenie, że narrator ma zamiar mówienia prawdy. Kolejna trudność to odnalezienie osobowości „narracyjnych”, „osób opowiadalnych”, a więc takich, które lubią i umieją snuć narrację – opowiadać. Nie każdy jest dobrym narratorem – opowiadaczem, gawędziarzem. Nie każdy też posiada umiejętność werbalizacji swych myśli i uczuć. Warto też pamiętać, że ograniczenia czasu wywiadu i pośpiech nie służą formułowaniu wypowiedzi narracyjnej. W odniesieniu do „narracyjności” badanych istnieje także trudność odmienna, gdy narrator udziela zbyt długich wypowiedzi. Badacz winien tak kierować wywiadem badawczym, by nie dopuścić do sytuacji umownie opisanej przez Steinera Kvale (2004, s. 180 i n.) jako „problem 1000 stron”. W kontekście trudności z pozyskaniem narracji biograficznej istotny jest dobór próby badawczej oraz sposób prowadzenia wywiadu badawczego.

## Oczekiwania badacza biografii

W kontekście andragogicznych badań realizowanych w podejściu biograficznym, istotne jest także pytanie o oczekiwania badacza względem tak realizowanego postępowania badawczego. Warto w związku z tym także zastanowić się, czego badacz może oczekiwać po takim badaniu.

Pierwszą kwestią jest świadomość, że oczekiwania badacze mogą dotyczyć głównie, a może jedynie pozyskania subiektywnych narracji badanego (typu *life story*) o przeżytym przez niego życiu. Oczekiwanie zaś obiektywnej i faktograficznej wiedzy (typu *life history*), ujętej w narracji biograficznej, z racji właśnie biograficznego podejścia badawczego, nie może być oczekiwane, choć może mieć miejsce w pewnych zakresach. Wywiadów faktograficznych można natomiast oczekiwać od ekspertów, sędziów kompetentnych, na przykład w odniesieniu do biografii miejsca, instytucji, w przypadku biografii „obserwowanej” z zewnątrz itp.

W badaniu biograficznym badacz może poszukiwać potwierdzenia typowych struktur procesowych biografii. Może zatem odnajdować w pojedynczych biografiach tak zwane biografie standardowe (typowe). Może także rozpoznawać biografie niestandardowe lub elementy nietypowe w standardowych przebiegach doświadczenia życiowego badanych.

Biograficzne podejście badawcze bez wątpienia może dostarczyć niezwykle bogatego szczegółowego materiału badawczego, w tym opisu detali i epizodów biograficznych. Oddają one w sposób wartościowy poznawczo odmienność i zindywidualizowanie losów ludzkich mimo tych samych głównych struktur procesowych, obecnych w biografiach.

W badaniu o podejściu biograficznym można spodziewać się zmian w samoświadomości badanych. Namysł i wyrażenie swej biografii, w mowie lub piśmie, jest sytuacją, która rozwija refleksyjność biograficzną, wydobywa wiedzę biograficzną, wzmacnia kompetencję biograficzną badanej osoby. Sprzyja więc poszerzeniu jej samoświadomości, redefinicji tożsamości poprzez nowe odczytanie sensu swych dotychczasowych doświadczeń biograficznych, zmianę samooceny, wzrost poczucia kierowania własnym rozwojem, poczucie stawania się autorem swego życia.

Poznanie i próba zrozumienia doświadczeń życiowych badanych osób to dobre podłoże dla działań praktycznych, podejmowanych przez pedagogów/andragogów, by wspierać ich rozwój. Ten aspekt badań realizowanych w podejściu biograficznym uwidacznia się w pracy edukacyjnej z grupą, na przykład poprzez metodę warsztatów biograficznych, biograficzną dyskusję grupową, w pracy z grupami samokształceniowymi, grupami samopomocowymi. Oprócz odniesień do pracy z grupą, wiedza badacza o biograficznym kontekście edukacji może być wykorzystana do udoskonalania metodyki procesu kształcenia – uczenia się osób dorosłych w systemie edukacji dorosłych.

Choć badania biograficzne nie upoważniają do generalizacji pozyskanych wyników, to jednak badacz biografii, bazując na wyjątkowym poznawczo materiale, może oczekiwać, że jego doświadczenie badawcze pozwoli mu dostrzec, przez pryzmat jednostkowych doświadczeń, ogólne – uniwersalne prawidłowości losu ludzkiego, uniwersalny sens życia ludzkiego. Może też badacz andragog poszukiwać w jednostkowych biografiach potwierdzenia, odrzucenia lub poszerzenia dotychczas formułowanych teoretycznych założeń, ujętych na przykład w koncepcji biograficzności (por. Alheit, 2011), a w szczególności odnoszących się do teorii uczenia się ludzi dorosłych, w tym biograficznego uczenia się.

## Etyka badacza

Etyka badań biograficznych ograniczona jest tu do etyki badacza – jego postawy w procesie badania w podejściu biograficznym. Etyka badanego, przede wszystkim jako człowieka, również istnieje. Jej ocena jednak nie leży w gestii

badacza. Badacz co najwyżej odnosi się do prawdy narracji według założeń paktu autobiograficznego, o czym wspomniano wcześniej. Zwraca się do badanego z prośbą o szczerą wypowiedź, gwarantując mu zachowanie anonimowości, jeśli jest to oczekiwane. Badacz nie może ocenić stopnia prawdziwości wypowiedzi badanego. Może jedynie traktować wypowiedź biograficzną, będącą wynikiem biograficznego wywiadu badawczego, jako fakt. Szanuje i stara się zrozumieć powody, dla których zaistniała właśnie taka narracja biograficzna.

W kontekście etyki badacza należy podkreślić kilka ważnych kwestii. Należy do nich natarczywe nakłanianie do udzielenia wywiadu biograficznego, który oznacza przecież ujawnianie biografii. Badacz nie może wykorzystywać braku asertywności potencjalnego uczestnika badania, osoby już badanej, jak i osoby po badaniu. Ostatni kontekst uwzględnia nawet odstępstwo badacza od opublikowania gotowego opracowania materiału biograficznego, jeśli nie jest to zgodne z wolą badanego, choćby oświadczoną dopiero po zapoznaniu się z interpretacją wywiadu. W trakcie wywiadu, a w sytuacji gdy badany wyraził zgodę na udział w badaniu, niedopuszczalne są jakiegokolwiek naciski zmierzające do uchylecia przez badacza osobistej tajemnicy. Badacz powinien być osobą subtelną i powinien umieć uprzedzająco odczytać indywidualną przestrzeń intymności i tajemnicy badanego, nie przekraczając jej granic i nie zadając pytań intymnych i pytań tabu, w rozumieniu badanego. Powinien charakteryzować się zdolnością empatii w odniesieniu do badacza jako osoby i jako nosiciela biografii oraz w sytuacji prowadzonego wywiadu.

Wydłużanie przez badacza czasu wywiadu, nieoczekiwane przez badanego, sprawiające mu trudność lub przykrość, jest także działaniem niezgodnym z etyką badań biograficznych. Badacz natomiast powinien posiadać umiejętność aktywnego słuchania, również w odniesieniu do tych fragmentów narracji badanego, które go nie interesują bezpośrednio ze względu na przedmiot wywiadu.

Niechęć badacza do dialogu w procesie badawczym, niedzielenie się własnym doświadczeniem biograficznym, jeśli jest to oczekiwane przez badanego, tworzy niesymetryczność tej relacji. Badanie o podejściu biograficznym zakłada bowiem swoistą partnerskość relacji badacz – badany, szczególnie na pierwszym poziomie podejścia biograficznego, autorski udział w badaniu nie tylko badacza, ale także i badanego, ich obu podmiotowość w procesie badania, która nie jest tylko ograniczona do sytuacji prowadzenia wywiadu i autoryzacji jego treści, lecz także jest odniesiona do interpretacji opowiedzianej biografii w formie jej walidacji. Nie do przyjęcia jest także ocenianie wypowiedzi badanego, zarówno w trakcie wywiadu, jak i na jego zakończenie lub po wywiadzie, choćby dlatego, że podejście biograficzne wyklucza traktowanie badacza jako „posiadacza” prawdy.

Niezwykła trudność badań biograficznych wiąże się ze wzbudzeniem, często bardzo silnych emocji badanego wskutek przypominanych, często traumatycznych doświadczeń życiowych. Niekiedy sytuacja ta może być dla badanego swoistym *katharsis*, ale także może pogorszyć jego stan psychiczny. Badacz jest

odpowiedzialny za stan emocjonalny badanego w sytuacji wywiadu. Jako osoba empatyczna, nie powinien dopuścić do psychicznego rozedrgania badanego, uprzedzając zaistnienie takiej sytuacji i nie kierując rozmowy na trudne tematy. Wartością andragogicznych badań biograficznych nie jest jedynie pozyskanie „ciekawego” empirycznie materiału, ale wsparcie badanej osoby dorosłej. Wywiad biograficzny, z racji jego pedagogicznego naznaczenia, pełni funkcje wspierania w rozwoju. W tym kontekście niewybaczalne jest pozostawienie narratora sobie samemu w trudnej sytuacji „po wywiadzie”. Oprócz napływu złych wspomnień, trudność tę wzmagają uświadomienie sobie złych postaw, decyzji, wyborów, zaniżenie samooceny, a także nieuzasadnione rozbudzenie nadziei, aspiracji itp. Andragogiczne badania realizowane w podejściu biograficznym, z perspektywy etyki badacza, to duże wyzwanie badawcze, obejmujące nie tylko kwalifikacje pedagogiczne i metodologiczne, ale również i moralne.

## Zakończenie

Powyższe rozważania dotyczące podejścia biograficznego pozwalają na uwagę o jego złożoności i dużym stopniu trudności, a równocześnie konieczności zawnieszanego znanstwa metodologicznego badaczy, którzy je realizują. Wskazują też, że podejście biograficzne jest niezwykle obiecującym poznawczo stanowiskiem badawczym. Jego ponowna duża popularność, począwszy od „zwrotu biograficznego” w latach dziewięćdziesiątych XX wieku (Bron, 2009), to zapewne nie tylko moda w świecie nauki, ale i przekonanie badaczy, poparte często już znacznym doświadczeniem empirycznym, że jest to właściwy sposób na lepsze zrozumienie losu ludzkiego w trudnych czasach zmiennej ponowoczesności. Wydaje się też, że badania andragogiczne, z zastosowaniem podejścia biograficznego, nad edukacją umiejscowioną w biegu życia i w indywidualnym doświadczeniu jednostek pozwolą przybliżyć i lepiej zrozumieć procesy uczenia się dorosłych oraz ich znaczenie dla formacji i autoformacji osobowości człowieka także naszych czasów.

## Literatura

- Alheit P., 1990, *Biographizität als Projekt. Der „biographische Ansatz” in der Erwachsenenbildung*, Universität Bremen.
- Alheit P., 2011, *Podejście biograficzne do całożyciowego uczenia się*, tłum. P. Poniatowska, „Terazniejszość – Człowiek – Edukacja”, nr 3 (55), s. 7–21.
- Bron A., 2009, *Biograficzność w badaniach andragogicznych*, „Dyskursy Młodych Andragogów”, nr 10, s. 39–53.
- Całek A., 2013, *Biografia naukowa: od koncepcji do narracji Interdyscyplinarność, teorie, metody badawcze*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.

- Charmaz C., 2009, *Teoria ugruntowana Praktyczny przewodnik po analizie jakościowej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Czerniawska O., (red.), 2011, *Andragogiczny wymiar wydarzeń osobistych i globalnych w badaniach biograficznych*, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej, Łódź.
- Denzin N.K., 1989, *Interpretative Interactionism*, Sage Publications, Newbury Park.
- Dominice P., 2006, *Uczyć się z życia Biografia edukacyjna w edukacji dorosłych*, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej, Łódź.
- Dubas E., 1994, *Wykorzystanie wywiadu narracyjnego i metody biograficznej w badaniach potrzeb edukacyjnych ludzi dorosłych*, [w:] M. Marczuk (red.), *Problemy i dylematy andragogiki*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Ośrodek Kształcenia i Doskonalenia Kadr Instytutu Technologii Eksploatacji, Lublin–Radom, s. 201–205.
- Dubas E., 2000, *Edukacja dorosłych w sytuacji samotności i osamotnienia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- Dubas E., 2005, *Dorosłość w edukacyjnym paradygmacie, czyli dorosłość jako edukacyjny okres życia człowieka*, [w:] M. Podgórný (red.), *Człowiek na edukacyjnej fali. Współczesne konteksty edukacji dorosłych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków, s. 25–38.
- Dubas E., Czerniawska O., (red.), 2002, *Drogi edukacyjne i ich biograficzny wymiar*, Biblioteka Edukacji Dorosłych, Warszawa.
- Dubas E., Stelmaszczyk J., (red.), 2014, *Biografia i badanie biografii. Biografie edukacyjne. Wybrane konteksty*, t. 3, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- Dubas E., Świtalski W., (red.), 2011a, *Biografia i badanie biografii. Uczenie się z (własnej) biografii*, t. 1, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- Dubas E., Świtalski W., (red.), 2011b, *Biografia i badanie biografii. Uczenie się z biografii Innych*, t. 2, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- Golonka-Legut J., 2014, *Potencjał edukacyjny doświadczenia życiowego osób starszych z perspektywy czasu*, praca doktorska, Uniwersytet Wrocławski.
- Jurgiel-Aleksander A., 2013, *Doświadczenie edukacyjne w perspektywie andragogicznej. Studium biograficzno-fenomenograficzne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk.
- Kafar M., 2011, *Biograficzne epifanie w kontekście tworzenia podstaw jakościowego kolektywu myślowego*, [w:] M. Kafar (red.), *Biografie naukowe. Perspektywa transdyscyplinarna*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 37–66.
- Kamiński A., 1974, *Metoda, technika, procedura badawcza w pedagogice empirycznej*, [w:] R. Wroczyński, T. Pilch (red.), *Metodologia pedagogiki społecznej*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław, s. 25–49.
- Konecki K., 2000, *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Kvale S., 2004, *InterViews. Wprowadzenie do jakościowego wywiadu badawczego*, Trans Humana, Białystok.
- Lalak D., 2010, *Życie jako biografia. Podejście biograficzne w perspektywie pedagogicznej*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- Lippitz W., 2004, „...durch die endlose Muhle der Worte zu druehen...” *Der Mensch als ein „Gestandnistier”*. *Autobiographische Forschungen als „Gestandniswissenschaften”?* (Foucault 1983: 76f.), [w:] A. Schluter, I. Schnell-Kiehl (red.), *Erfahrung mit Biographien Tagungsdokumentation der Duisburger Tagungen zum Thema „Erfahrung mit Biographien”*, Bertelsmann Verlag, Bielefeld, s. 51–64.
- Mazurek E., 2013, *Biografie edukacyjne kobiet dotkniętych rakiem piersi*, Oficyna Wydawnicza Politechniki Wrocławskiej, Wrocław.
- Rokuszewska-Pawełek A., 2004, *Chaos i przymus. Trajektorie wojenne Polaków – analiza biograficzna*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- Schütze F., 1983, *Biographieforschung und narratives Interview*, „Neue Praxis”, nr 3.



- 
- Schütze F., 1997, *Trajektorie cierpienia jako przedmiot badań socjologii interpretatywnej*, „Studia Socjologiczne”, nr 1, s. 11–56.
- Szymańska D., 1998, *Niemcy i Polacy – sąsiedzi w Europie. Dyskusja grupowa na temat obrazu Polski przeprowadzona wśród studentów z Hanoweru*, [w:] E. Dubas, H.M. Griese (red.), *Europa jako temat jakościowych badań biograficznych*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń, s. 69–82.
- Urbaniak-Zajac D., 2011, *Biograficzna perspektywa badawcza*, [w:] E. Dubas, W. Świtalski (red.), *Uczenie się z (własnej) biografii*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 11–27.
- Wnuk-Olenicz M., 2013, *Drogi edukacyjne słuchaczy Uniwersytetu Trzeciego Wieku*, praca doktorska, Uniwersytet Wrocławski.
- Zasada M., 2013, *Drogi edukacyjne kobiet pochodzących ze środowisk wiejskich – konteksty społeczne i kulturowe*, praca doktorska, Uniwersytet Śląski.