https://doi.org/10.18778/8088-625-4.21

*Marcin Muszyński**

Miejsca w przestrzeni miasta – próba oglądu zjawiska z perspektywy podmiotu – uczącego się dorosłego

Streszczenie: Artykuł jest próbą ukazania wymiarów uczenia się w kontekście wybranych miejsc w przestrzeni miasta. Ich rozpoznanie może przyczynić się do wzbogacenia wiedzy na temat uczenia się osób dorosłych. Problematyka ta podjęta została w ramach nieformalnego międzyuczelnianego projektu pilotażowego *Miejsca w przestrzeni miasta i ich funkcje w świetle biograficznych narracji* prowadzonego w Zakładzie Andragogiki i Gerontologii Społecznej Uniwersytetu Łódzkiego w latach 2013–2015. W artykule zaprezentowane zostały wstępne wyniki badań.

Słowa kluczowe: uczenie się, miejsca w przestrzeni miasta, wymiary uczenia się.

Places in the Urban Space – an Attempt to Understand the Phenomenon from the Perspective of the Subject – an Adult Learner

Summary: The paper is an attempt to depict the dimensions of learning in the context of selected places in the urban space. Their identification may contribute to enriching the knowledge of adult learning. These issues have been undertaken during an informal interuniversity pilot project *Miejsca w przestrzeni miasta i ich funkcje w świetle biograficznych narracji* (*Places in the Urban Space and Their Functions in the Light of Biographical Narrations*) conducted at the Department of Andragogy and Social Gerontology at the Univeristy of Lodz from 2013 to 2015. The initial research results have been presented in the paper.

Key words: learning, places in the urban space, dimensions of learning.

Wstęp

Uczenie się nie może być rozpatrywane w oderwaniu od jakiegoś konkretnego usytuowania. Zawsze rozgrywa się w określonym kontekście, w jakimś polu czy obszarze. W podejściu strukturalno-funkcjonalnym uczenie się miało

* Dr, adiunkt, Uniwersytet Łódzki, Wydział Nauk o Wychowaniu, Zakład Andragogiki i Gerontologii Społecznej, ul. Pomorska 46/48, 91-408 Łódź, mlodziako@go2.pl

charakter przede wszystkim instytucjonalny. Zatem typowym miejscem uczenia się była rodzina, szkoła i praca. Miejsca te wręcz wymuszały uczenie się. Kiedy zainteresowania badaczy przesunęły się ze struktury społecznej na działające jednostki, zmieniło się także umiejscowienie uczenia się. Obecnie badania prowadzone są w paradygmacie codzienności i taki status przyznany został także uczeniu się. Kiedyś miał on wymiar odświętny i sformalizowany. Wiązano go przede wszystkim z określonym miejscem (szkołą) i czynnościami (np. odrabianiem lekcji). Aktualnie badacze dostrzegli, że uczenie przejawia się przede wszystkim w codzienności. Nie jest ono zlokalizowane w jakimś konkretnym miejscu, które decyduje o jego treści i charakterze. Może odbywać się wszędzie, a na tradycyjne miejsca uczenia się badacze spojrzeli z nowej perspektywy. Takie uczenie się ma charakter zarówno świadomy, intencjonalny oraz refleksyjny, jak i niezamierzony, automatyczny oraz bezrefleksyjny (por. Muszyński, 2014).

Niniejszy tekst jest próbą ukazania wymiarów uczenia się w kontekście wybranych miejsc w przestrzeni miasta. Ich rozpoznanie może przyczynić się do wzbogacenia wiedzy na temat uczenia się osób dorosłych. Problematyka ta podjęta została w ramach nieformalnego międzyuczelnianego projektu pilotażowego *Miejsca w przestrzeni miasta i ich funkcje w świetle biograficznych narracji*. Szczegółowe informacje dotyczące założeń badawczych projektu znajdują się w artykule Marcina Muszyńskiego w tym tomie.

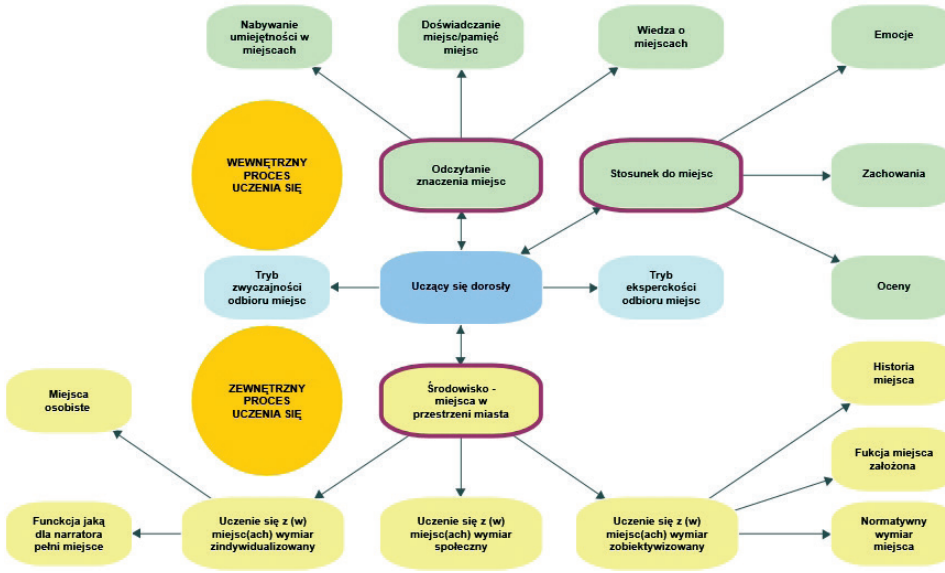
Analiza obejmuje siedem wywiadów – czterech kobiet w przedziale wiekowym 30–76 lat oraz trzech mężczyzn w przedziale wiekowym 60–83 lata. Narratorzy mieszkają w następujących miastach: Łodzi (2), Lublinie (2), Białymstoku (2) i Bielsku-Białej (1). W artykule zostały zaprezentowane jedynie wstępne interpretacje. Przedstawiona próba analizy z konieczności obarczona jest licznymi ograniczeniami. Wydaje się jednak, że pomimo swojej fragmentaryczności pozwala na uchwycenie zjawiska uczenia się z (w) miejscach. Artykuł stanowi także uzupełnienie tekstów Elżbiety Dubas i Anny Gutowskiej, Alicji Korzenieckiej-Bondar, Beaty Kunat i Katarzyny Szorc oraz Elżbiety Krzewskiej i Ryszarda Skrzyniarza znajdujących się w tym tomie.

Eksperckość vs zwyczajność

Na rysunku 1 przedstawiony został model uczenia się z (w) miejsc(ach). W jego centrum znajduje się uczący dorosły. Dwa ujęcia – zwyczajności i eksperckości odbioru miejsc w przestrzeni miasta immanentnie wpisane zostały w projekt badawczy – kolor seledynowy. Na uczenie składają się dwa różne procesy. Istota pierwszego sprowadza się do zewnętrznej interakcji pomiędzy uczącym się a środowiskiem, w którym żyje (naturalnym, społecznym i kulturowym) – oznaczony kolorem żółtym. Drugi ma charakter wewnętrzny i jest procesem typowo psychologicznym, związanym między innymi z pamięcią, motywacją, emocjami, zachowaniami – oznaczony kolorem zielonym. Jak prze-

konuje Knud Illeris (2009, s. 8–9) wielu autorów teorii uczenia skupia się tylko na jednym z dwóch opisanych procesów. Nie oznacza to jednak, że takie podejście jest niewłaściwe. Procesy te mogą być badane oddzielnie. Autorzy współczesnych społecznych teorii uczenia się kładą nacisk na zewnętrzny wymiar procesu uczenia się, podczas gdy psychologowie koncentrują uwagę na wewnętrzny wymiar tego procesu. Dobrym przykładem może być podejście behawioralne i kognitywne. Należy jednak pamiętać, że oba procesy biorą udział w uczeniu się. Tworzą one trzy wymiary uczenia się z (w) miejsc(ach) – elementy otoczone grubą linią. Pierwszy odnosi się do środowiska, drugi określa stosunek do miejsc, a trzeci wskazuje na indywidualne znaczenie jakie jednostka wytworzyła o miejscu. Poniżej przedstawione zostaną bardziej szczegółowe wyniki analiz, które koncentrują się przede wszystkim na zobiektywizowanym, społecznym i zindywidualizowanym uczeniu się z (w) miejsc(ach).

Rysunek 1. Model uczenia się z (w) miejsc(ach)



Źródło: opracowanie własne

Podjęcie próby wstępnej konceptualizacji miejsc w przestrzeni miejskiej z perspektywy uczącego się dorosłego pozwala wskazać na dwa podstawowe sposoby ich odbioru – zwyczajności i eksperckości.

Granice pierwszego wyznaczają doświadczenia jednostki, jej biografia, inaczej bycie w danym miejscu w wymiarze fizycznym, jak też niematerialnym. Mogą to być istniejące lokalizacje miejsc w przestrzeni miasta ważne z jakiegoś względu dla Narratora (wymiar fizyczny), ale mogą to być także wspomnienia wybranych miejsc. Dominujący sposób odbioru miasta ma charakter rutyny,

mimowolności, zwyczajności. Jednostka zanurzona w codzienności dokonuje oglądu tych miejsc z perspektywy tubylca. Na wczesnym etapie rozwoju znaczące miejsca są niejako skondensowane. Skupiają jak w soczewce cały świat jednostki. Życie toczy się w granicach osiedla, bloku, kamienicy, podwórka, parafii.

> *Osiedle Dąbrowa spełniało te wszystkie potrzeby podstawowe. Nie było potrzeby, żeby gdzieś dalej wyjeżdżać, więc jeżeli gdzieś to do kina i te wypady do Romy na Rzgowską, ale to można właściwie powiedzieć, że w granicach parafii się poruszałam* […].

Reinterpretacja doświadczeń, inaczej umiejętność spojrzenia na miejsca poprzez nowe schematy poznawcze (eksperckość), prowadzi jednostkę do jakościowo odmiennych ujęć tych miejsc.

> *Ja tak rozpoznaję swoje osiedle, więc takim jakby centrum w tym momencie na Nowym Mieście jest moje mieszkanie, blok, w którym mieszkam, i ja sobie oswajam przestrzeń, to znaczy wiem, co jest w najbliższym otoczeniu, ale na przykład już też mam, moja perspektywa oglądania tej przestrzeni poprzez moje doświadczenia, nazwijmy je biograficzne, jest inna, bo ja już chodzę po osiedlu bardziej czy mniej przypadkowo teraz i patrzę na architekturę i zauważam, i tak sobie myślę, że teraz muszę wziąć aparat i iść właśnie pofotografować trochę tą architekturę, bo ona jest przedziwna* [...] *jest szkoła, która ma jakieś takie elementy, no nie wiem, postmodernistyczne* […].

Te dwa ujęcia – zwyczajności i eksperckości odbioru miejsc w przestrzeni miasta immanentnie wpisane zostały w projekt badawczy. U podstaw tego rozróżnienia legło założenie, że opowieść o wybranych miejscach konstruowane, a następnie interpretowane będzie przy użyciu określonego języka. Naturalną konsekwencją tego rozróżnienia jest to, że wyniki przeprowadzonych analiz powinny dać odmienne rezultaty poznawcze, bowiem obrazy wybranych miejsc będą jakościowo (ze względu na użyty język) odmienne. „Zwyczajni" mieszkańcy to tacy, którzy nie mają wiedzy, kompetencji ani umiejętności, które pozwoliłby im na dokonanie oglądu wybranych miejsc w perspektywie innej niż codzienność, zwyczajność czy rutynowość. Miejsca są dla nich naturalnym środowiskiem ich życia. Obrazy tych miejsc tworzone są w toku narracji osnutej na wątkach biograficznych a potoczność jest dominującym sposobem myślenia o tych miejscach.

> *Jeszcze INKA, to znaczy teraz to jest basen pływacki na Lumumby, ponieważ ja tam blisko mieszkam i tam się zżyłem tak, piękna dzielnica, bo mam wszystko tam, teraz jeszcze elegancko rozbudowany jest ten... obok kościoła ten dom, taki inwestor, a poza tym to chodzę tam na basen i ten basen to mi bardzo pomaga.*

Zupełnie inaczej jest z badanymi określonymi mianem „kompetentni". Są to osoby, które dokonują oglądu miasta poprzez pryzmat wybranej wiedzy (historii miasta, historii miejsc), kompetencji (branżowy, inaczej specjalistyczny

język), i umiejętności (opowiadania, przełączania perspektyw). Potrafią nadać przestrzeni miejskiej ponadindywidualne znaczenie i sens. Rozumieją uwarunkowania historyczne, społeczne lub ekonomiczne tych miejsc.

> *Więc to wszystko są dla mnie rozpoznawalne obiekty, które stanowią jakieś punkty w przestrzeni miasta, które być może nie są rozpoznawalne dla innych, ale to się wiąże ze specyfiką mojej aktywności moich działań, projektów.*

Wyniki przeprowadzonych analiz pokazały, że granica pomiędzy „zwyczajnym" a „kompetentnym" odbiorem miejsc w przestrzeni miasta jest płynna. Lepiej jest mówić o trybach w jakich – w danym momencie – funkcjonuje jednostka. Nie sposób cały czas być w roli eksperta potrafiącego dogłębnie wyjaśnić uwarunkowania i kontekst danego miejsca. Tak samo funkcjonowanie w trybie „zwyczajności" odbioru miejsca nie jest przypisane raz na zawsze. Ekspert, prowadząc narrację osnutą na wątkach biograficznych o ważnych dla niego miejscach, może przełączać się w tryb „zwyczajności".

Wyłączanie eksperckości i przejście w tryb zwyczajności odbioru miejsca doświadczane jest niemal przez cały czas. Człowiek, który spaceruje, idzie do pracy czy po zakupy przemierza przestrzeń miejską w bezwiedny niemal sposób. Patrzy na świat zwyczajowo, uważa otaczającą go rzeczywistość za coś oczywistego. Celowość spojrzenia na miasto z całą mocą objawia się wraz z wejściem w rolę przewodnika, dziennikarza, pracownika naukowego.

To rozróżnienie doświadczania miejsc w przestrzeni miasta w podanych trybach nie jest szczególnie odkrywcze ale może mieć poważne implikacje dla uczącego się dorosłego. Ciekawą pod tym względem kategorię tworzą osoby „zwyczajne", które po raz pierwszy zetknęły się z danym miejscem, miastem lub krajem. Obcość miejsca, bycie innym pozwala patrzeć na przestrzeń z dystansu. Poprzez nieformalne uczenie się, zarówno zaplanowane jak i niezaplanowane, istnieje szansa na wypracowanie przez jednostkę bardziej kompetentnego odbioru danego miejsca. To czy tak się stanie, zależy tyko od niej samej.

> *Było praktycznie pierwsze, drugie miejsce, które zobaczyłem w Białymstoku, jak zostałem zaimportowany tutaj* […] *To pierwsze miejsce to ten taki smutny widok na dworzec PKP, on wtedy jak jedna wielka ruina, człowiek tą ciuchcią przyjechał, wysiadł taki zmaltretowany i zobaczyłem właśnie ten dworzec, który dodatkowo to wrażenie takiego przygnębienia pogłębiał, a potem była – dwójka – autobus linii 2, który chodził ulicą Lipową i przystanek właśnie przy ratuszu, który już był odbudowany. To już było takie miejsce charakterystyczne i ten plac ratuszowy w pewnym fragmencie to było to miejsce, którędy po raz pierwszy przemaszerowałem, jeszcze nie za bardzo się rozglądając, bo głowę miałem nabitą rozmowami na temat pracy, ja po prostu po raz pierwszy w życiu byłem wtedy w Białymstoku, żeby podpisać umowę o pracę.*

Natomiast dla osób, które urodziły się i żyją w danym miejscu, taką szansą na przełączenie się w tryb kompetencyjności jest uczenie się formalne i pozaformalne, w ramach którego jednostka otrzymuje, np. podczas wycieczek

szkolnych, tzw. „obiektywną" wiedzę o miejscu, pełniącą funkcję edukacyjną głównie o charakterze socjalizacyjnym. W ten sposób prowadzona jest, między innymi, edukacja regionalna.

> *Bo tam często bywałam. Bywałam najpierw z powodu obowiązku szkolnego, harcerskiego a później zaczęłam jeździć sama. Na, pod pomnik Pękniętego Serca 1 czerwca.* […] *Więzienie na Radogoszczu z tego samego powodu. Tam przywozili nas najpierw nauczyciele a później zaczęliśmy sami pamiętać o tym co tam się zdarzyło, bo właśnie tam, ogólna wiedza o Łodzi* […].

Uczenie się z (w) miejsc(ach) – wymiar zobiektywizowany

Na miejsce można spojrzeć jak na złożoną całość składającą się z wielu wymiarów. Do nich z pewnością należy warstwa obiektywna miejsca, warstwa spersonalizowana oraz warstwa społeczna. Wydaje się, że odzwierciedlają one różne porządki społeczne.

Zobiektywizowany wymiar miejsca nawiązuje do tradycyjnej perspektywy nauk społecznych, mianowicie do podejścia strukturalno-funkcjonalistycznego, w którym miejsca w przestrzeni miejskiej uzyskują status obiektywnych treści. Takie ujęcie sprowadza się między innymi do fizycznego wyodrębnienia miejsc oraz ich opisu niewykraczającego poza warstwę faktualną. Uczenie się z (w) miejsc(ach), w tym wymiarze, zdominowane jest przez kontekst typowo formalny. W trakcie realizacji programu szkolnego reprodukowana jest wiedza na temat wybranych miejsc.

> *Takimi miejscami, to tak jak mówię, związanymi głównie z aktywnością szkolną a później harcerską to były właśnie miejsca pamięci, czyli pęknięte serce w Parku Promienistych,* […] *więzienie na Zgierskiej na oddział Radogoszcza i pomnik Czynu Rewolucyjnego.*

Miejsce staje się zwierciadłem zobiektywizowanej historii rekonstruowanej w ramach obowiązującego dyskursu. Poprzez miejsca może następować formowanie tożsamości grupowej jednostki. Tworzona jest wspólna płaszczyzna wartości i celów. Z czasem jednostka potrafi samodzielnie rozczytać znaczenie miejsca. Poprzez proces internalizacji następuje przyrost wiedzy i umiejętności, jakie zostały przez nią nabyte. To wszystko związane jest z doświadczaniem i pamięcią miejsc. Znaczenie miejsca nie jest już w pełni transmitowane przez innych. Edukacja „przełącza" człowieka w tryb eksperckości. Uczący się dorośli dostrzegają złożoność miejsc. Potrafią wyodrębnić ich historię oraz funkcję, jaką pełnią. Zaczynają rozumieć, że działania w danym miejscu mogą być regulowane poprzez obowiązujące normy. Ich znajomość daje przewagę. Wiedza ta pozwala, między innymi, zrozumieć zasady usytuowania miejsc, ich estetykę. Są też takie miejsca, w których, aby móc działać, trzeba wykazać się

znajomością odpowiednich przepisów i regulacji. Wiedza taka jest niezwykle przydatna w momencie ich organizowania. Może to być zakład pracy, muzeum, szkoła czy jakaś inna instytucja.

> *Dostałem taki najgorszy przydział pracy, mianowicie w rozpadającej się fabryce, którą stworzono z trzech tam żydowsko-niemieckich, takich w jednym trójkącie, i tam trzeba było to modernizować. Właściwie to było dobre, bo musiałem wszystko na nowo zrobić, no potem się zacząłem uczyć doceniać przepisy, budowy, zarządzenia, pierwszą podstawową rzeczą w takich sprawach.*

Kompetencja ta może być także wykorzystana w miejscu prywatnym, gdzie podłączenie instalacji elektrycznej także wiąże się ze znajomością odpowiednich zasad.

Katalizatorem narracji o miejscach w ich wymiarze zobiektywizowanym zazwyczaj jest wiedza ekspercka Narratorów. Dominującymi elementami opowieści jest rozbudowana argumentacja, wnioskowanie oraz komentarze. W niektórych wypowiedziach z trudnością odnaleźć można odniesienia biograficzne. Trudno było badanym podać jedno najważniejsze dla nich miejsce. Zazwyczaj to całe miasto, jak Białystok lub Bielsko-Biała, uzyskiwały status znaczącego. Zdaniem Hanny Buczyńskiej-Garewicz (2006, s. 28), są takie miasta-miejsca jak Warszawa, Kraków, Gdańsk, których nie da się zredukować do jednego wybranego miejsca. Tworzą coś na kształt bytu scalonego, w którym splatają się ludzie, wydarzenia, wartości, postawy i przekonania. Narratorzy wymieniali niemal jednym tchem wiele miejsc składających się na ogólną panoramę miasta. Brak pomostu pomiędzy obiektywną warstwą znaczeń miejsc a biografią Narratora nie oznacza, że nie mają oni wyrobionego stosunku do tych miejsc. Jest on silnie zarysowany w warstwie emocjonalnej, w zachowaniach i ocenach. Objawia się to, między innymi, w dbałości o właściwe nazewnictwo ulic, zachowanie pierwotnego wyglądu miejsc, o ich poszanowanie. Narratorów cechuje lokalny patriotyzm uwidoczniony w trosce o zachowanie pamięci o przodkach, a także położony jest silny akcent podkreślający polskość ziem. Szczególnie uwidacznia się to w narracjach osób zamieszkujących byłe wielonarodowe terytoria lub sporne przygraniczne miasta. Być może stąd narracja prowadzona jest trybie eksperckości, ponieważ ma przekonać słuchaczy do wyrobienia sobie odpowiedniego stosunku do tych miejsc, zgodnego z intencjami nadawcy.

W wywiadach dokumentowana jest kwestia rewitalizacji wybranych miejsc w przestrzeni miasta, która odbywa się na dużą skalę. Narratorzy podkreślają zmiany, jakie zachodzą w mieście. Najprawdopodobniej dzieje się to, w dużej mierze, za sprawą pozyskanych środków z Unii Europejskiej, o czym nie wspominają. Celem rewitalizacji jest między innymi przywrócenie dawnej funkcji miejscom lub jej zmiana, jak w przypadku łódzkiej Manufaktury, która dzięki zmianie z funkcji przemysłowej na kulturalno-handlową zyskała nowe znaczenie w strukturze miasta. Rewitalizacja przyczynia się także do podniesienia walorów turystycznych miasta, a miejsca wokół odnowionych kompleksów

miejskich zyskują na wartości. Jak się okazuje, samo odnowienie miejsc nie jest warunkiem wystarczającym by stały się one atrakcyjne.

> *Rynek i okolice w tej chwili po tych zmianach, po wyłączeniu ruchu kołowego, już w zasadzie zaczynają taką funkcję pełnić, która mi odpowiada* […] *mówię prawie dlatego, że ten rynek w dalszym ciągu jest pusty, on nie żyje swoim życiem, tak jak żyje taki rynek już powiedzmy z tradycjami w Krakowie* […] *Nasz rynek jeszcze tego nie ma, nie wiem, to zależy od tego w dużym stopniu, czy jeszcze się tam jakiś beton wyleje czy coś, wydaje mi się, że bardziej od tego, czy ludzie to akceptują.*

Wyłączenie mieszkańców miasta z procesów decyzyjnych, brak perspektywicznego myślenia, a przez to koncentracja na doraźnych efektach i szybkim zysku prowadzi do tego, że przywrócone miastu miejsca nie tętnią życiem. Zyskują na znaczeniu w sytuacji odświętnej, okazjonalnej. Na co dzień nie są już tak atrakcyjne.

Są też takie miejsca, które ulegały gwałtownym metamorfozom. Ich funkcja na przestrzeni krótkiego czasu parokrotnie się zmieniła. Związane to było z trudnościami zaadaptowania tych miejsc, jak i przestrzeni wokół nich, do nowych warunków.

Dostrzeganie zmian, jakie zachodzą w mieście, związane jest nie tylko z rewitalizacją, ale przede wszystkim z ich doświadczaniem we względnie długiej perspektywie czasowej. Zdecydowana większość badanych przekroczyła granicę umownej starości[1]. Pozwala to na opowiedzenie o ważnych miejscach z wykorzystaniem chronologicznego schematu czasowo-czynnościowo-przeżyciowego (Dubas, Gutowska, w tym tomie). Charakterystyczne dla tego typu narracji jest przywołanie wielu różnych miejsc, które odgrywały ważną rolę na różnych etapach życia badanych. Nie bez znaczenia pozostaje fakt ich społecznego usieciowania.

Szczególnie interesujące są te wywiady, w których jedno miejsce odgrywa kluczową rolę i stanowi centralny punkt – zarówno wymiarze obiektywnym, jak i subiektywnym. Przykładem może być plac Niepodległości w Łodzi, o którym wspomina w wywiadzie jedna z Narratorek. W wymiarze obiektywnym pełni on funkcję miejsca centralnego (por. Maik, 1992). Jego ważność wynika między innymi z usytuowania na nim jednego z największych w czasach PRL-u domu handlowego Uniwersal. W tym miejscu mieszkańcy Łodzi zaopatrywali się w artykuły codziennego użytku. W latach 80. XX wieku do Uniwersalu przyjeżdżały autokarowe wycieczki po zakupy (por. Lesiakowski, 2012, s. 124). Nieopodal zlokalizowane jest jedno z najstarszych łódzkich targowisk – Górniak. Plac Niepodległości pełni także funkcję ważnego węzła komunikacji miejskiej Łodzi. Znajduje się tam pętla tramwajów podmiejskich do Pabianic i Tuszyna. Plac Niepodległości stanowi ważną przestrzeń ekonomiczno-społeczną. Niezwykle interesującym jest fakt, jak miejsca w wymiarze zobiektywizowanym uzyskują status miejsc osobistych. Można to zaobserwować na przykładzie

[1] Granica umownej starości to 65 rok życia.

tworzącej się tożsamości przewodnika miejskiego jednej z Narratorek, którą prześledzić można w dwóch punktach czasowych – w przeszłości i teraźniejszości. Poprzez edukacyjny wymiar, odwiedzanych w czasie szkolnym, miejsc następuje inkorporacja treści w nich zawartych w biografię jednostki. Prowadzi to do narracji, w której splatają się wątki biograficzne i historyczne (zobiektywizowane). Ważność opisywanych miejsc wypływa nie tylko z ich historii, ale także z biografii opowiadającego, który w tym miejscu występuje w roli dziecka, rodzica, przewodnika, mieszkańca miasta i obserwatora.

W wymiarze obiektywnym jednostka dostrzega fizyczne zmiany, jakie dokonały się na określonej przestrzeni. Natomiast w wymiarze subiektywnym następuje transformacja sposobu myślenia, odczuć, ocen i postaw w stosunku do miejsca. Staje się ono swoistym wehikułem czasu pozwalającym na uchwycenie różnych jego odsłon/perspektyw.

> *Mama na pewno ciągła mnie na Górniak, bo zapamiętałam zapach, dla mnie to miejsce było no takim miejscem, w którym się zdarzały najważniejsze rzeczy.* […] *Na pierwszej z kamienic na Pabianickiej był wielki neon, który reklamował straż pożarną. Może nie reklamował, podawał numer. Był taki wielki kogut ziejący ogniem i pamiętam, że dla mnie to było takie bardzo, bardzo fascynujące miejsce* […]. *Z placu Niepodległości odjeżdżały tramwaje do Tuszyn Lasu, gdzie mieszkała moja babcia. Więc to była cała wyprawa, żeby do tego tramwaju wsiąść.* [...] *Uniwersal z pierwszymi ruchomymi schodami. Ja się w tym sklepie, kiedy wszyscy ciągnęli, pewnie i po towary, ale też i przejechać się, to ja się w tym sklepie zgubiłam, w tym tłumie ludzi.*
>
> […]
>
> *Bo ja później zamieszkałam w tej kamienicy gdzie wisiał ten neon, i czasami właśnie siedząc wieczorem, jak już dzieci usnęły, patrzyłam na ścianę, z drugiej strony wisiał ten neon, sobie myślałam, czy ja kiedyś przychodząc na ten, na ten plac, miałam świadomość, że ja kiedyś się po drugiej strony tej ściany znajdę. Oczywiście wyobrażałam sobie jako dziecko, że jakimś wielkim śrubami przykręcony był ten kogut i byłam później rozczarowana jako osoba dorosła, że od drugiej strony niczego, niczego nie widać.*
>
> […]
>
> *Kiedy dzisiaj oglądam w swojej pamięci ten plac Niepodległości no to sama widzę, jak on się bardzo zmienił. Tylko mnie jest łatwiej to zaakceptować, bo ja to po prostu widzę na co dzień. Rozumiem te zmiany, bo wiem, z czego wynikały, ale rzeczywiście umyka, ucieka ta przestrzeń, ta rzeczywistość dawna, zmienia się bardzo* […].

To immanentne powiązanie obu wymiarów miejsca – obiektywnego i subiektywnego – prowadzi do tego, że rekonstruowanie narracji o ważnych dla jednostki miejscach jest jednocześnie rekonstruowaniem jej własnej biografii. W ten sposób badani dostrzegają, jak miejsce wpisało się w ich biografię oraz to, jak swoją biografią wpisują się w miejsce. Innymi słowy wyraźnie uwidaczniają się związki pomiędzy człowiekiem a otoczeniem, którego jest on częścią. W tym otoczeniu przebywają inni ludzie, którzy mają istotny wpływ

na charakter tego miejsca. W związku z tym zobiektywizowany, zindywidualizowany i społeczny wymiar miejsca są ze sobą nierozerwalnie połączone. Zatem zmiany następujące w jednej ze sfer pociągają za sobą szereg konsekwencji. Przykładowo, przeobrażenia fizycznej przestrzeni miasta potraktować można jako zwierciadło zmian społecznych i indywidualnych. W pierwszym przypadku uwidaczniają się zmiany wzorów stosunków pomiędzy aktorami społecznymi, natomiast w drugim nastąpić może uświadomienie sobie wewnętrznych zmian, jakie zaszły w człowieku, które są trudno dostrzegalne, ponieważ w przeważającej części mają charakter ewolucyjny a nie rewolucyjny. Jest to uczenie się o sobie, o tym jaki jest człowiek, a katalizatorem tej refleksji mogą być zmieniające się miejsca w przestrzeni miejskiej.

Uczenie się z (w) miejsc(ach) – wymiar społeczny

Uczenie się z (w) miejsc(ach) w wymiarze społecznym nawiązuje do interakcjonizmu symbolicznego. Podejście to podkreśla znaczenie zdolności człowieka do tworzenia i posługiwania się symbolami (Turner, 2006, s. 419). Zakłada, że ludzie zachowują się w taki a nie inny sposób, ponieważ swoim działaniom nadają swoiste znaczenie. Na ustalenie znaczenia ma wpływ zarówno umysł, jaźń, jak i społeczeństwo. Znaczenia pochodzą z interakcji oraz ulegają przekształceniom na skutek ich interpretacji przez osoby trzecie (Sedo, 2004).

Na znaczące miejsca w przestrzeni miejskiej można spojrzeć poprzez społeczne doświadczenia jednostek znajdujących się w tych miejscach. Z jednej strony człowiek staje się ich kreatorem, z drugiej społeczny wymiar miejsca silnie oddziałuje na jednostkę i ma wpływ na formującą się jej tożsamość. Jest regulatorem jej zachowań i działań. Człowiek znajduje się na styku Giddensowskiej struktury i działania podmiotowego. Miejsce (struktura) w wymiarze zobiektywizowanym powstaje wskutek działania podmiotowego, tworząc jednocześnie kontekst dla społecznych interakcji (*agency*). W miejscach wytwarzane i odtwarzane jest życie społeczne. Zatem zobiektywizowany i społeczny wymiar miejsca ma charakter relacyjny. To, między innymi, powoduje zróżnicowany odbiór miejsc w przestrzeni miasta. Ciekawym przykładem może być uczelnia, która z jednej strony (struktura) percypowana jest jako miejsce, w którym prowadzi się badania, kształci studentów i pełni się misję służby publicznej, a drugiej strony może być odbierana jako miejsce urabiania i dyscyplinowania młodego pokolenia do nowego porządku polityczno-społecznego, ale też jako miejsce spotkań towarzyskich czy tworzenie się oddolnych ruchów społecznych (podmiotowe działanie).

> *Smutne doświadczenia miałem ze studiów powojennych.* […] *Pilnowali mnie, całe szczęście miałem sympatycznych kolegów, którzy ostrzegali mnie, żebym nie opowiadał dowcipów, bo za dowcip można było dostać dwa czy trzy lata więzienia.*

I ten strach był taki nieprzyjemny i taki niesmak miałem po tym wszystkim, no bo co to szkodziło, że mój ojciec jednego pracownika miał – element klasowo obcy. Mało tego, w politechnice wprowadzono ekonomię i marksizm. Na ekonomii wykładał prof. Kowalski[2]*,* [...] *nie wiem co się uparł na mnie, w każdy bądź razie wyczytał w moich dokumentach, że ja jestem wrogim elementem* […].

Jeśli chodzi o wybuch „Solidarności", to się rozpoczął na KUL-u 19 września. Było zebranie wszystkich pracowników w auli starej, gdzie przyszło 253 osób, tak jak pamiętam. Są listy obecności podpisane […] *Ogromne ożywienie, ogromna dyskusja, ogromne poruszenie, bo z jednej strony ludzie wybrani do tzw. Komitetu Założycielskiego musieli pomyśleć o podstawie prawnej i jak to wszystko zorganizować, do czego się podpiąć, bo to się wszystko przecież jeszcze w Gdańsku też organizowało. To nie było już dopięte, jak to będzie wyglądać. Więc to te niekończące się dyskusje wielogodzinowe, z których jest dokumentacja na szczęście, tak że można ją było prześledzić.*

Nie bez znaczenia na zmiany odbioru miejsca miały wydarzenia o charakterze globalnym i lokalnym. W pierwszym przypadku była to próba ideologizacji szkolnictwa wyższego po II wojnie światowej, a w drugim powstające na początku lat 80. XX wieku związki zawodowe.

Wątek tzw. społecznego usieciowienia miejsc pojawia się w każdym z przeprowadzonych wywiadów. Niezwykle interesującym było dokonanie przez Narratorów bezpośrednich i pośrednich powiązań pomiędzy fizycznymi obiektami znajdującymi się w przestrzeni miejskiej a mapą relacji społecznych. Wydaje się, że mówienie o miejscach w oderwaniu od kontekstu społecznego jest bezzasadne. Duże natężenie interakcji społecznych w danym miejscu prowadzi, z jednej strony, do wytworzenia złożonych sieci zależności, a z drugiej następuje społeczny wzrost wartości wybranych miejsc. Innymi słowy, to poprzez ludzi miejsca zyskują na znaczeniu. Ich charakter tworzony jest w podejmowanych przez jednostkę działaniach. Można zatem mówić o dialektycznej zależności pomiędzy obiektywną i społeczną warstwą miejsc.

Ta relacyjność tworzy kontekst dla zmieniającej się racjonalności uczenia się dorosłych. Parafrazując znane sformułowanie dotyczące paradygmatycznej zmiany, jaka zaszła w edukacji dorosłych[3], można powiedzieć, że mamy do czynienia ze zmianą od **miejsca** nauczania do **miejsc** uczenia się.

Typowym miejscem nauczania jest szkoła, gdzie przekazuje się zobiektywizowaną społecznie wiedzę, czyli zbiór ogólnych prawd o rzeczywistości. Aby zminimalizować zniekształcenia przepływu tej wiedzy należało zadbać o miejsce do nauki. Dogodne warunki miała stwarzać w szkole klasopracownia, a w domu odpowiednio przygotowane miejsce do odrabiania lekcji. Zatem zwrócono uwagę na właściwie dopasowane ławki i krzesła zapewniające komfort pracy, a także poprawną postawę, gdyż wyprostowany kręgosłup wpływa korzystnie na oddychanie i dotlenienie mózgu. Ważnym okazało się

[2] Nazwisko zostało zmienione.

[3] W andragogice dokonały się wielkie zmiany, które profesjonalni badacze określają hasłami: od edukacji do uczenia się (Withnall, 2006, s. 29–49), lub od edukacji dorosłych do całożyciowego uczenia się (Kargul, 2005), albo od nauczania do uczenia się (Malewski, 2010). Geneza tych zmian została dość szczegółowo opisana została przez M. Malewskiego (2010, s. 45–81) oraz J. Kargula (2005, s. 35–50).

oświetlenie, jego źródło oraz natężenie. Zwrócono uwagę na kolor klasopracowni oraz optymalną temperaturę oraz wilgotność pomieszczenia, w którym prowadzono edukację. Dążono do wyeliminowania wszelkich źródeł hałasów oraz dźwięków dochodzących z zewnątrz. Poprzez dyscyplinowanie ciała następowało dyscyplinowanie umysłu. Taki sposób aranżacji miejsca nauczania pozwalał na reprodukcję wiedzy nastawionej na ciągłość, konsensus, adaptację, stabilność oraz to co wspólne. Taka edukacja wpisuje się w paradygmat strukturalno-funkcjonalny, gdzie nacisk położony był na uczenie się formalne, w którym reprodukowany był porządek instytucjonalny.

Zupełnie inaczej tworzona i przekazywana jest wiedza w myśl założeń konstruktywistycznych. Jednostka poprzez własną aktywność przekształca napływające informacje, budując własny obraz świata. Uczenie się ulega deinstytucjonalizacji i przebiega w naturalnych warunkach. Inaczej – odbywa się w różnych miejscach i ma charakter nieformalny. Wspólnymi cechami takiego uczenia się jest to, że

> towarzyszy działaniu w sytuacjach codziennych; wiedza jest pochodną sytuacyjnego problemu i może być transferowana tylko do sytuacji podobnych; uczenie się jest efektem sposobów myślenia, postrzegania, rozwiązywania problemu i kooperacji wszystkich uczestników sytuacji;, uczenie się nie jest osobne wobec działania i cech sytuacji; przeciwnie, jest ich integralną składową i uwzględnia jakości kulturowego kontekstu, w którym sytuacja uczenia się jest osadzona (Anderson, Reder, Simom, 1996; Wilson, 1993, za: Malewski, 2010, s. 58–59).

Podsumowując tę część rozważań, można powiedzieć, że z jednej strony mamy do czynienia z zobiektywizowanym wymiarem miejsc w przestrzeni miasta w aspekcie fizycznym (substancjonalnym), a z drugiej – znaczeń im przypisanych, stanowiących treści uczenia się. Treści te znacznie wykraczają poza konkretne jednostkowe życie i dlatego łatwo jest ulec złudzeniu o ich niezmienności, uniwersalności i obiektywności. Poprzez działania człowieka, w których wyraża się stosunek do tych miejsc, tworzony jest nowy sposób ich percypowania. Miejsca i ich odbiór ulegają przeobrażeniom. W ten sposób powstaje kultura, dzięki której człowiek ma możliwość wykroczenia poza ramy jednostkowej egzystencji.

Uczenie się z (w) miejsc(ach) – wymiar zindywidualizowany

Na zobiektywizowany i społeczny wymiar miejsc w przestrzeni miasta można nałożyć także wymiar zindywidualizowany, o którym już tu wspomniano. Nawiązuje on do kategorii „świata życia codziennego" (*Lebenswelt*), terminu zapożyczonego od Edmunda Husserla oraz Alfreda Schütza.

> Życie naturalne możemy scharakteryzować jako naiwne otwarcie się na świat, który jako uniwersalny horyzont zawsze jest w pewien sposób obecny dla świadomości, ale nietematycznie. Tematycznie [obecne] jest to, na co [świadomość] się kieruje.

> Życie przytomne zawsze jest kierowaniem się na to lub owo, jest skierowane na coś jako na cel lub środek, jako coś ważnego lub nieważnego, interesującego lub obojętnego, prywatnego lub publicznego, na potrzebę codzienną lub nowo powstającą. Wszystko to zawiera się w horyzoncie świata, trzeba jednak szczególnych motywów, by ten, kto żyje w takim świecie, dokonał przestawienia i doszedł do tego, aby tematem uczynić jakoś sam świat, aby zainteresować się nim na stałe (Husserl, 1993, s. 26–27).

Zatem zindywidualizowany wymiar miejsc w przestrzeni miasta odnosi się do jednostkowego przeżywania, doświadczania miejsc, do ich jednostkowej percepcji i specyficznych jednostkowych ujęć. Jest także wspomnieniem tych miejsc przechowywanym w pamięci. Z czasem w doświadczanie świata wprzęgnięta zostaje refleksja i wtedy pojawiają się wyobrażenia na temat jak miejsce powinno wyglądać. Tu z całą mocą ujawnia się stosunek człowieka do miejsc w przestrzeni miasta, na które składają się emocje, zachowania, oraz oceny. W ten sposób odbiór rzeczywistości następuje na dwóch różnych poziomach, o których pisał Alfred Schütze (1984, s. 142). Pierwszy związany jest z nobilitacją doświadczenia potocznego, naturalnego nastawienia do świata życia codziennego. Człowiek działa tu rutynowo, a otaczającą rzeczywistość przyjmuje za pewnik. Drugi, odnosi się do objaśniania sobie sensu tych doświadczeń. Innymi słowy, jednostka w procesie rozumienia konstruuje nowe znaczenia.

Za egzemplifikację powyższego można uznać proces tworzenia się osobistego odbioru miejsc w przestrzeni miasta w kontekście diachronicznym i synchronicznym.

Dzieciństwo jest okresem pierwszych wrażeń zmysłowych. W okresie dojrzewania następuje próba uporządkowania i nadania sensu otaczającej rzeczywistości, które swoją dojrzałą postać przyjmuje w okresie dorosłości. Jest to zbieżne z koncepcją Jeana Piageta, który wyróżnił następujące etapy rozwoju poznawczego: studium przedoperacyjne (myślenie za pomocą obrazów), studium operacji konkretnych oraz studium operacji formalnych, gdzie następuje rozwój myślenia abstrakcyjnego. Kontynuatorzy dzieła Piageta wskazali jeszcze na stadium myślenia postformalnego, które ma charakter dialektyczny, relatywistyczny i metasystemowy. Operacje formalne stanowią konieczny, ale już niewystarczający warunek myślenia jednostki.

Opisane stadia egzemplifikują się w doświadczaniu znaczących miejsc w przestrzeni miasta. Jest to ujęcie diachroniczne. Rekonstrukcja może odbywać się z perspektywy małego dziecka. Niezwykle ważną rolę w tworzeniu osobistej przestrzeni miejsc mają wtedy zmysły. Wiele rzeczy jednostka doświadcza po raz pierwszy. Ta świeżość spojrzenia może przydawać miejscu wręcz magicznych atrybutów, które z czasem mogą zostać utracone. Opisywany świat najczęściej odnosi się do jednego najważniejszego miejsca stanowiącego swoisty mikroświat. Sposób doświadczania przestrzeni i miejsc odbywa się niemal bezwiednie i bez wysiłku. Człowiek przemieszcza się, poznaje obiekty, które są mu dostępne. Powoli zaczyna orientować je w przestrzeni fizycznej, w której umiejscawia siebie i innych. Na skutek długotrwałego zamieszkiwania, spędzonego tam dzieciństwa czy codziennego przebywania, na wyodrębnioną

topografię miejsca nałożona zostaje biografia jednostki. To połączenie prowadzi do symbolicznego zaanektowania przestrzeni, w której trzepak, blok, ławka, sklep, staje się tym trzepakiem, tym blokiem, tą ławką czy tym sklepem. Miejsce w przestrzeni miasta zyskuje wymiar miejsca osobistego. Świadomość tego z całą mocą objawia się w sytuacji dłuższej nieobecności w danym miejscu, np. podczas wyjazdów czy przeprowadzki,

> Ja tak rozpoznaję swoje osiedle, więc takim jakby centrum w tym momencie na Nowym Mieście jest moje mieszkanie, blok, w którym mieszkam, i ja sobie oswajam przestrzeń, to znaczy wiem, co jest w najbliższym otoczeniu, ale na przykład już też mam, moja perspektywa oglądania tej przestrzeni poprzez moje doświadczenia, nazwijmy je biograficzne, jest inna, bo ja już chodzę po osiedlu bardziej czy mniej przypadkowo.

Wraz z wiekiem mapa terytorium miejsc w przestrzeni miasta, po których porusza się jednostka, poszerza się. Jest ich coraz więcej. Pojawia się liczba znanych i odwiedzanych miejsc. Jednakże wraz ze wzrostem ilości miejsc zauważalne jest zubożenie ich opisu. Okazuje się, że pierwsze wrażenie znaczących miejsc jest niezwykle dojmującym doświadczeniem o silnym zabarwieniu emocjonalnym egzemplifikującym się w opisach, rozbudowanych komentarzach, ocenach i przywoływanych historiach. Powtarzalność doświadczania tego miejsca prowadzi do jego spowszednienia. Status znaczącego miejsce to na nowo uzyskuje w osobistych reminiscencjach z przeszłości. Z upływem lat zmienia się miejsce oraz jego odbiór przez Narratora. Pojawia się mierzenie z wyobrażeniami i znaczeniami, jakie zostały mu nadane. Następuje „odczarowanie" rzeczywistości. Miejscom przywracany jest ich racjonalny wymiar.

Odbiór miejsc może także być związany nie tyle z biografią jednostki, ile ze świadomą i planowaną redefinicją przestrzeni. Tutaj wychodzi się poza naturalną percepcję środowiska życia, poza naturalny charakter miejsc, nadając im znaczenia w oderwaniu od ich pierwotnej funkcji. Miejsca zostają na nowo wymyślone, na nowe zaaranżowane. Następuje integracja sprzecznych elementów w sensowną całość (myślenie postformalne).

> *Muszę wziąć aparat i iść właśnie pofotografować trochę tą architekturę, bo ona jest przedziwna, po tym osiedlu w ogóle zrobić można szlak pt. fantasi worlds, na przykład niebezpieczne światy.*

Zupełnie inaczej jest z odbiorem miejsca w ujęciu synchronicznym, które ma charakter wielowymiarowy. Odbywać się może poprzez zamianę ról. Odwiedzenie w roli zwiedzającego takiego miejsca jak były niemiecki obóz koncentracyjny na Majdanku w Lublinie ma zupełnie inny charakter, aniżeli percypowanie tego samego miejsca poprzez katalog pytań badawczych. Jeszcze inaczej, kiedy miejsce to obserwowane jest z oddali (z okna instytutu). To umiejscowienie (zarówno w przestrzeni fizycznej – w miejscu i poza nim, jak i w roli – zwiedzającego, badacza oraz obserwatora z oddali) ma ogromny wpływ na odbiór miejsc w przestrzeni miejskiej. W pierwszym przypadku jednostka doświadcza tego miejsca

w sposób niezapośredniczony. Pojawia się szansa na uczenie się z doświadczeń pierwotnych, w których zachodzi dysonans pomiędzy biografią jednostki a doświadczanym przez nią światem. Człowiek znajduje się wtedy w centrum swojej świadomości. Inaczej jest, kiedy jednostka poprzez korpus specjalistycznej wiedzy wyjaśnia i nadaje znaczenia danego miejsca, współuczestnicząc tym samym w wytwarzaniu zobiektywizowanej wiedzy zapewniającej pamięć o miejscu, inaczej jego historię. Obserwacja z okna instytutu pozwala na dostrzeżenie cykliczności oraz odświętności zmian, jakie pojawią się w tym miejscu.

Podsumowanie

Niektórzy badacze wskazują, że refleksja nad własnym życiem, opowiadanie historii życia czy przypominanie sobie własnych doświadczeń zawartych w pamięci biograficznej może być traktowane jako uczenie się (Ollagnier, 2002, s. 274; Dubas, 2011, s. 7). Są też i tacy, którzy zwracają uwagę na pedagogiczną perspektywę biograficzną, w której biografia ujmowana jako historia życia człowieka jest jednocześnie historią jego uczenia się (Dubas, Czerniawska 2002; Urbaniak-Zając, 2011). Można zatem przyjąć, że uczenie się z (w) miejsc(ach) swój początek bierze w narracji biograficznej dotyczącej wybranych miejsc w przestrzeni miasta.

Na przykładzie przeprowadzonego projektu można odnaleźć ślady paradygmatycznej zmiany, jaka zaszła w edukacji osób dorosłych, które w tym opracowaniu egzemplifikuje się w formule **od miejsca nauczania do miejsc uczenia się**. W ten sposób wyniki przeprowadzonych analiz wypisują się w szerszy kontekst badań nad uczeniem się osób dorosłych i prowadzą do ugruntowania konceptualizacji podstawowych pojęć andragogiki jak **uczenie się formalne**, **uczenie się pozaformalne** i **uczenie się nieformalne**.

Uczenie się z (w) miejsc(ach) w wymiarze zobiektywizowanym zdominowane jest przez kontekst typowo formalny i pozaformalny. W trakcie realizacji programu szkolnego reprodukowana jest wiedza na temat wybranych miejsc. Człowiek otrzymuje tzw. „obiektywną" wiedzę o miejscu pełniącą funkcję edukacyjną głównie o charakterze socjalizacyjnym. W ten sposób prowadzona jest, między innymi, edukacja regionalna. Miejsce staje się zwierciadłem zobiektywizowanej historii rekonstruowanej w ramach obowiązującego dyskursu.

Zupełnie inaczej jest z uczeniem się z (w) miejsc(ach) w wymiarze zindywidualizowanym (uczenie się nieformalne). Proces ten zaczyna się od prostej samonarzucającej się recepcji miejsc przez jednostkę, a kończy poprzez objaśnienie sobie sensu doświadczeń bycia w miejscu. W ten sposób odkrywane jest znaczenie miejsca w życiu człowieka. Takie ujęcie zbieżne jest z ustaleniami, jakie poczynione zostały przez Jacka Kaczmarka (2001), który dla zrozumienia koncepcji miejsca przedstawia jego ontologiczne kontinuum, na krańcach którego zorientowana jest topografia bytu (indywidualne doświadczenie miejsca) i typologia bycia (istota miejsca).

Mając na uwadze powyższe ustalenia, można pokusić się o stwierdzenie, że uczenie się z (w) miejsc(ach) można określić jako drogę od biernej recepcji do wyszukanej kreacji. Możliwe jest to tylko dzięki aktywnemu uczestnictwu jednostki w procesie odczytywania i tworzenia znaczeń (nie tylko) miejsc w przestrzeni miasta. Prowadzi to do następującej konstatacji: nie forma uczenia się (formalne, pozaformalne i nieformalne), ale sposób uczestnictwa (czynne i bierne) w tym procesie odgrywa kluczową rolę. Zatem każdy wymiar uczenia się – formalny, pozaformalny i nieformalny – jest ważny.

Literatura

Buczyńska-Garewicz H., 2006, *Miejsca, strony, okolice. Przyczynek do fenomenologii przestrzeni*, Wydawnictwo Universitas, Kraków.

Dubas E., 2011*, Uczenie się z własnej biografii – wprowadzenie*, [w:] E. Dubas, W. Świtalski (red.), *Uczenie się z (własnej) biografii*, „Biografia i badanie biografii", t.1, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.

Dubas E., Czerniawska O. (red.), 2002, *Drogi edukacyjne i ich biograficzny wymiar*, Instytut Technologii Eksploatacji, Warszawa.

Husserl E.,1993, *Kryzys europejskiego człowieczeństwa a filozofia*, Fundacja Aletheia, Warszawa.

Illeris K., 2009, *A comprehensive understanding of human learning*, [w:] K. Illeris, (ed.), *Contemporary theories of learning. Learning theorists…in their own words*, Routledge, New York.

Kaczmarek J., 2001, *Miejsce – w poszukiwaniu właściwej natury*, [w:] H. Rogacki (red.), *Koncepcje teoretyczne i metody badań geografii społeczno-ekonomicznej i gospodarki przestrzennej*, Bogucki Wydawnictwo Naukowe, Poznań.

Kargul J., 2005, *Obszary pozaformalnej i nieformalnej edukacji dorosłych*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej we Wrocławiu, Wrocław.

Lesiakowski K., 2012, *Zaopatrzenie mieszkańców Łodzi w artykuły codziennego użytku w latach 1980–1983*, „Przegląd Nauk Historycznych", R. XI (1).

Maik W., 1992, *Podstawy geografii miast*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń.

Malewski M., 2010, *Od nauczania do uczenia się. O paradygmatycznej zmianie w andragogice*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław.

Muszyński M., 2014, *Edukacja i uczenie się – wokół pojęć*, „Rocznik Andragogiczny", t. 21.

Ollagnier E., 2002, *Life history approach in adult education research*, [w:] A. Bron, M. Schemmann (eds.), *Social Sciences Theories and Adult Education Research*, LIT Verlag, Münster.

Schütz A., 1984, *Potoczna i naukowa interpretacja ludzkiego działania*, [w:] E. Mokrzycki (red.), *Kryzys i schizma. Antyscjentystyczne tendencje w socjologii współczesnej*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa.

Sedo D.R., 2004, *Symbolic interactionism theory*, [w:] R.L. Heath (ed.), *Encyclopedia of public relations*, Sage Publications, Thousand Oaks CA.

Turner J.H., 2006, *Struktura teorii socjologicznej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

Urbaniak-Zając D., 2011, *Biograficzna perspektywa badawcza*, [w:] E. Dubas, W. Świtalski (red.), *Uczenie się z (własnej) biografii*, „Biografia i badanie biografii", t.1, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.

Withnall A., 2006, *Exploring influences on later life learning*, „International Journal of Lifelong Education", no. 25 (1).