

STUDIA NAD KONDYCJĄ EDUKACJI DOROSŁYCH

Elżbieta Dubas

CZAS, BIOGRAFIA I BADANIA BIOGRAFICZNE – RÓŻNORODNOŚĆ KONTEKSTÓW W ANDRAGOGICZNEJ PERSPEKTYWIE

Słowa kluczowe: czas, biografia, badania biograficzne, andragogika.

Streszczenie: Autorka podejmuje namysł nad czasem, w szczególności w odniesieniu do badań andragogicznych realizowanych w podejściu biograficznym. Krótko prezentuje fenomen czasu w refleksji naukowej. Ukazuje historyczny kontekst badań biograficznych za granicą i w Polsce, w szczególności w andragogice, w tym realizowanych przez łódzką szkołę badań andragogicznych. Ukazuje też perspektywę czasu w odniesieniu do fenomenu biografii z jej kontekstem społeczno-kulturowym oraz indywidualnym. Sugeruje ważność podłużnych badań nad czasem w biografii.

Wprowadzenie

Czas to niewątpliwie, obok miejsca, podstawowy wymiar ludzkiego doświadczenia życia w codzienności. Z jednej strony obecność czasu jest tak bardzo oczywistą kwestią dla pojedynczego człowieka, jak i człowieka jako gatunku, z drugiej strony zaś nieuchwytność czasu niepokoi i rodzi nie tylko pytania wśród filozofów: Czy czas istnieje, czy jest może tylko złudzeniem lub wymysłem ludzkiego rozumu? Czym jest czas i po co „istnieje”? Jakie pełni funkcje w życiu ludzkim? Czy można „zapanować” nad czasem i uczynić czas swoim sprzymierzeńcem?

Czas w refleksji naukowej – próba przybliżenia perspektywy

Te i inne pytania zyskiwały namysł i odpowiedzi wielu myślicieli. Począwszy od starożytności zajmowały filozofów, takich jak Parmenides, Platon i Arystoteles (Aduszkiewicz 2004). We współczesnej myśli filozoficznej jako zna-

czące w swym nowatorstwie uznaje się stanowisko francuskiego filozofa Henri Bergsona (1859–1941), rozróżniającego dwa rozumienia czasu: czas nauki (jako *pojęcie używane przez badaczy w naukowych teoriach i praktyce doświadczalnej*) i czas życia (jako *czas przeżywany przez poszczególnych ludzi, czas psychologiczny, w rozumieniu subiektywnym, niedający się oddzielić od pamięci przeszłości i antycypowania przyszłości. Dla jednostki czas jest zawsze trwaniem: chwilowym, konkretnym, psychologicznie zmiennym interwałem, w którym następują wypadki życia*) (Nikoła 2006, s. 428), a trwanie to podstawowa kategoria pojęciowa filozofii życia Bergsona (por. Bergson 2001). Bergson twierdził też, że *adekwatny obraz czasu, a więc i całej rzeczywistości daje intuicja, ujmująca byt w jego ciągłości* (Aduszkiewicz 2004, s. 72).

Przełomowe rozumienie czasu ludzkość zawdzięcza fizykowi Albertowi Einsteinowi, który wprowadził do nauki pojęcie względności, które stało się składnikiem nowego modelu (paradygmatu) badań naukowych, negującego istnienie przestrzeni absolutnej w ujęciu Newtona. *Przestrzeń nie powinna być rozpatrywana jako rzeczywistość sama w sobie, lecz jako funkcja materii* (Nicola 2006, s. 482). Względność dotyczy także czasu: takie terminy jak „teraz”, „wcześniej” i „później” mają znaczenie tylko dla obserwatorów dzielących ten sam układ odniesienia” (...) *czas jest płynny i elastyczny, zdolny do rozciągania się i do skracania w zależności od prędkości podmiotu, od tego, czy jest w ruchu, czy w stanie spoczynku. Nie istnieje już czas „prawdziwy”, na podstawie którego inne czasy mogą być mierzone (...) co więcej: czasu nie da się myślowo odróżnić od przestrzeni, z którą połączony jest w continuum* (Nicola 2006, s. 484). Z teorii względności Einsteina (1905, 1916) wynika więc także psychologiczna względność czasu i jego znaczenie warunkowane właśnie tą względnością: *Czas ma znaczenie także dlatego, że jest względny* (Zimbardo, Boyd 2009, s. 19).

Trzeba też w tym przeglądzie uwypuklić badania psychologów odnoszone do czasu. Ich prekursorami byli Wilhelm Wundt, William James, Kurt Lewin oraz Paul Fraisse. Współcześnie zaś ten zakres badań jako „nowa psychologia czasu” jest realizowany przez Philipa Zimbardo i Johna Boyda (Zimbardo, Boyd 2009). Czas ma wymiar subiektywny, a człowiek jest istotą, która przyjmuje indywidualną perspektywę wobec czasu: *Twoja perspektywa wobec czasu odzwierciedla postawy, przekonania i wartości odnoszące się do czasu*. Z badań autorów wynika, że „nie istniały dwa identyczne nastawienia wobec czasu” (Zimbardo, Boyd 2009, s. 50). Z badań psychologicznych, powiązanych z kategorią czasu i bardzo przydatnych w badaniach biograficznych, należy zaakcentować także badania procesów pamięci, w tym pamięci autobiograficznej, zapoczątkowane przez eksperymenty H. Ebbinghausa w końcu XIX wieku (1885) (Maruszewski 2005), metodę pamiętników zastosowaną w badaniu pamięci autobiograficznej po raz pierwszy przez Marigold Linton (1975) (Maruszewski 2001), kończąc na najnowszych neuropsychologicznych i neuropoznawczych badaniach nad pamięcią (Jagodzińska 2008).

Swoistym pomostem między różnymi wymiarami czasu są badania historyków, w tym polskich historyków oświaty dorosłych, którzy rozpoznając przeszłość, „wprowadzają” jej spuściznę w teraźniejszość i w przyszłość (Agnieszka Stopińska-Pajak, Eleonora Sapia-Drewniak, Tadeusz Aleksander, Józef Półturzycki, Tomasz Maliszewski i inni).

Wreszcie ważny jest wkład badaczy gerontologów w rozpoznawanie „czasów” starości jako jej różnych zewnętrznych kontekstów: historycznych, politycznych i społeczno-kulturowych (np. Dyczewski 1994; Minos 1995) oraz „czasu” w subiektywnym doświadczeniu osób starszych (Reboul 1992; Steuden 2011), a tych dwóch płaszczyzn rozpoznawania czasu w ujęciu gerontologicznym we wzajemnym powiązaniu (Konieczna-Woźniak 2011). Należy podkreślić badania różnych perspektyw czasowych ludzi starszych, w tym także nie zawsze oczywistej perspektywy przyszłości w doświadczeniach osób starszych (Timoszyk-Tomczak, Bugajska 2012; Dubas 1997). Znaczącym jest dostrzeganie czasu w nietypowych badawczo przestrzeniach życiowego doświadczenia, np. w obszarze nocy (Woźnicka, Kierkuś 2011). Trzeba też odnotować popularne w gerontologii ujęcie czasu jako wieku z wyszczególnianiem różnych jego zakresów (Szatur-Jaworska, Błędowski, Dziegielewska 2006). W najnowszych rozważaniach, w gerontologii, w ekonomii także w andragogice, pojawia się kategoria „zarządzania czasem – wiekiem”, odnoszona często (choć nie wyłącznie) do osób w wieku 45/50+. Kończąc, trzeba sformułować pogląd, że stosunkowo nieczęsto czas jest bezpośrednio kategorią badawczą pedagogów/andragogów (poza realizowanymi przez nich badaniami historycznymi i gerontologicznymi). Trzeba więc w związku z tym szczególnie podkreślić w tym względzie prekursorską refleksję nad czasem obecną w polskiej andragogice – gerontologii w tekstach Olgi Czerniawskiej (1992, 1999).

W kontekście andragogicznych badań realizowanych w podejściu biograficznym czas wydaje się być *wyjściową* kategorią badawczą (podobnie jak i w badaniach biograficznych podejmowanych przez specjalistów z innych dyscyplin naukowych). Badaniu może być poddany **czas sensu stricto (badanie fenomenu czasu)**, jak również **czas badań (rozumiany jako zakotwiczenie badań w czasie, przy tym pamiętając, że badania zawsze umiejscowione są w określonym czasie)**. Jednak stosunkowo niewiele miejsca w biograficznych badaniach andragogicznych poświęca się właśnie czasowi. A przecież czas na swój sposób wytycza tory i nadaje kierunki badaniom biograficznym. Równocześnie istotnie „włącza się” w jednostkowe biografie. Czas – ta przestrzeń ludzkiego materialnego doświadczania, wdziera się w zakamarki jednostkowego biegu życia, wypełniając je tworzywem obiektywnych doświadczeń oraz zarazem subiektywnością ich odbioru. Czas, choć trudny do uchwycenia (mimo zegarów, które próbują go mierzyć), jednak zdecydowanie określa charakter ludzkiego życia i ludzkich działań, nadając im wymiar egzystencjalny. Myśląc o czasie i badaniach biograficznych, a w szczególności o podejściu biograficznym w badaniach andragogicznych, nasuwa się na uwagę kilka kontekstów,

które poniżej zostaną przybliżone, co niewątpliwie jednak nie wyczerpuje zagadnienia. Czy bowiem można opisać czas, a tym bardziej precyzyjnie rozpoznać go w biografii i poprzez badanie biograficzne? Można jednak próbować...

2. Czas badań biograficznych – kontekst historyczny

Biorąc pod uwagę historię badań biograficznych na świecie, a więc użycie metody biograficznej w badaniach naukowych, zbliżamy się do obchodów ich stulecia. Powszechnie bowiem przyjmuje się, że praca W.I. Thomasa i F. Znanickiego *Chłop polski w Europie i Ameryce*, wydana w latach 1918–1921, stanowi taki pionierski początek. W 1921 r. badania biograficzne zostały wprowadzone przez F. Znanickiego w Polsce w Poznaniu i od razu cieszyły się dużą popularnością. Metodę biograficzną nazywano w świecie „metodą polską” i stosowano ją w badaniach socjologicznych. Badania biograficzne w Polsce wówczas były oparte na pisanych autobiografiach pozyskiwanych poprzez ogłaszane w prasie konkursy na pamiętniki (Bron 2009). Tak więc i badania biograficzne w Polsce będą obchodzić wkrótce swe stulecie.

To samo dotyczy badań biograficznych podejmowanych w polskiej andragogice, które mają swe początki w okresie międzywojennym i tym samym wyprzedziły w czasie badania biograficzne realizowane w andragogice europejskiej (Bron 2009). Były one realizowane również jako badanie pamiętników. Po II wojnie światowej ten sposób realizacji podejścia biograficznego był nadal popularny, czego bardzo dobrym przykładem jest praca Joanny Landy-Tołwińskiej *Od samouctwa do samokształcenia* (1968), oparta na 300 pamiętnikach zgromadzonych w 1964 roku, opracowanych według reguł ilościowych. W kontekście dzisiejszej dyskusji nad całożyciowym uczeniem się warto przywołać jedną z myśli, jakże aktualną, wynikającą z badań autorki: *Tam, gdzie samouctwo nie przechodzi w samokształcenie, proces uczenia kończy się, rozwój osobowości zatrzymuje się. Tam natomiast, gdzie samoucy wdrażają się do samokształcenia, nie ustaje ono do końca życia* (Landy-Tołwińska 1968, s. 151). Można dodać, że badania pamiętników kiedyś a dziś badania całożyciowych dróg edukacyjnych, np. uczestników uniwersytetów trzeciego wieku, potwierdzają tę tezę (Wnuk-Olenicz 2013).

2.1. Badania biograficzne w andragogice łódzkiej

Lata siedemdziesiąte XX wieku przyniosły na świecie ponowny rozwój badań biograficznych, a to w kontekście wzrostu popularności teorii ugruntowanej, wprowadzonej do nauki przez Anzelma Straussa i Barniego Glasera (Bron 2009). W polskiej andragogice natomiast wciąż dominowała ilościowa orientacja badawcza. Zmiana tego podejścia zaczyna być najwcześniej widoczna w latach osiemdziesiątych w łódzkiej szkole andragogicznych badań biograficznych, w zespole Zakładu Oświaty Dorosłych Uniwersytetu Łódzkiego kierowanym przez Olę Czerniawską. Początkiem zmian było badanie indywidualnych po-

trzeb i oczekiwań edukacyjnych dorosłych, zrealizowane w ramach projektu centralnie sterowanego (1986–1988) oraz praca doktorska Elżbiety Dubas (1988) *Potrzeby edukacyjne osób starszych*, w której zastosowano po raz pierwszy jako technikę badawczą wywiad biograficzno-narracyjny, odwołujący się do myśli Fritza Schutze oraz Jana Szczepańskiego (1970, 1974)¹. W aspekcie historycznych początków tego podejścia trzeba odnotować badania nad projektami uczenia się dorosłych, które realizowane były we współpracy z Uniwersytetem w Hanowerze oraz, co szczególnie ważne, po raz pierwszy z udziałem wielu ośrodków akademickich w kraju (Uniwersytet Wrocławski, Uniwersytet Śląski, AWF Katowice, Uniwersytet Jagielloński, UMCS w Lublinie). Wyniki tych badań zawarte są w opracowaniu pod redakcją Arkadiusza Trzuskowskiego (1993). W latach 90. XX wieku, kiedy na świecie można odnotować kolejny „zwrot biograficzny”, w łódzkiej szkole andragogicznych badań biograficznych Olga Czerniawska i jej uczennice rozwijały kontekst tzw. dydaktyki biograficznej oraz badania nad pamięcią szkoły. Kontynuowane są dalsze badania empiryczne z zastosowaniem podejścia biograficznego, dotyczące samotności i osamotnienia (Dubas 2000), badań nad tożsamością europejską (Dubas, Griese 1998), podróży jako projektu edukacyjnego (Juraś-Krawczyk 2001). Po przejściu Olgi Czerniawskiej na emeryturę w 2000 roku badania biograficzne są nadal realizowane przez łódzkich andragogów: w Zakładzie Andragogiki i Gerontologii Społecznej UŁ, z wykorzystaniem głównie niemieckich doświadczeń: Fritza Schutze i Petera Alheita oraz AH-E w Łodzi w odniesieniu do dorobku szwajcarskiej, francuskiej i włoskiej szkoły badań biograficznych: Pierra Dominique, Martiny Lani-Bayle, Ducio Demetrio, Laury Formenti, Gastona Pineau. Do najistotniejszych osiągnięć tego okresu należy zaliczyć międzynarodowe badania biograficzne nad wydarzeniami osobistymi i globalnymi (Czerniawska 2011) oraz realizację projektu: *Biografia i badanie biografii*, w zakresach: *Uczenie się z własnej biografii* (Dubas, Świtalski 2011, tom 1), *Uczenie się z biografii Innych* (Dubas, Świtalski, 2011 tom 2), *Biografie edukacyjne* (Dubas, Stelmaszczyk 2014, tom 3).

2.2. Zakresy badań andragogicznych w podejściu biograficznym

Na kanwie dotychczasowych doświadczeń, głównie łódzkiej andragogicznej szkoły badań biograficznych, można wyróżnić trzy zakresy (poziomy) podejścia biograficznego w badaniach andragogicznych. Wyznaczenie tych zakresów wskazuje wyraźnie na rozwój tego podejścia na przestrzeni prawie czterech dekad jego uprawiania przez łódzkich badaczy, choć nie tylko badaczy z tego środowiska, mieszanie się tradycji różnych szkół badań biograficznych, obecnych aktualnie w europejskiej andragogice i zmierzanie do wypracowywania

¹ Wykaz najważniejszych publikacji i projektów zespołu Zakładu Oświaty Dorosłych Uniwersytetu Łódzkiego związanych z podejściem biograficznym, podjętych do roku 2000, można znaleźć w pracy Dubas, Czerniawska 2002.

własnego podejścia biograficznego, którego aktualną cechą jest duża różnorodność teoretyczno-metodologiczna, ciągłe poszukiwania inspiracji i tematów badawczych, wyraźna dynamika zmian koncepcyjnych, ale także związki z metodologią badań pedagogicznych, w szczególności metodologią pedagogiki społecznej.

Badania realizowane w tych trzech zakresach (poziomach) podejścia biograficznego ukazują odmienne strategie badawcze, pozwalające na odmienny stopień pogłębienia procesu rozpoznawania biografii oraz odmienną relację badacza z badanym. Ich prezentacja odpowiada chronologii ich pojawiania się w metodologii podejścia biograficznego.

Badania zbiorowości – zakres najszerszy, najstarszy, uprawiany od lat 80. XX wieku. Dotyczy *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 wykorzystywał i wykorzystuje nadal metodę indywidualnych przypadków według Aleksandra Kamińskiego (1974)². Sposób konceptualizacji, prowadzenia oraz opracowania wyników badań mieści się zasadniczo w ilościowej procedurze badawczej, poszerzanej o warianty opracowania o charakterze jakościowym, np. w formie prezentacji sylwetek respondentów, z zachowaniem ich anonimowości. Stosowana technika to często wywiad częściowo skategoryzowany, niewykluczający więc obecności obok pytań otwartych także pytań zamkniętych lub częściowo zamkniętych. W analizach badawczych można stosować zestawienia danych liczbowych, prezentacje danych w tabelach statystycznych itp., w przypadku większych liczbowo populacji także miar statystycznych.

Badania grupy – realizowane od lat 90. XX wieku i dotyczące 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

² *Metoda indywidualnych przypadków jest sposobem badań polegającym na analizie jednostkowych losów ludzkich uwikłanych w określone sytuacje wychowawcze lub na analizie konkretnych zjawisk natury wychowawczej poprzez pryzmat jednostkowych biografii ludzkich z nastawieniem na opracowanie diagnozy przypadku lub zjawiska w celu podjęcia działań terapeutycznych* (Kamiński 1974).

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 odsłaniać 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 jednostek – zakres największy pod względem liczebności populacji badawczej, obecny od przełomu XX i XXI wieku i dotyczący 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, często 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, np. 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 (por. Konecki 2000; Charmaz 2009)³, która ułatwia konceptualizację badań i analizę pozyskanych danych empirycznych oraz wykorzystuje się jakościowe techniki badawcze, np. wywiad narracyjny, wywiad biograficzno-narracyjny (Schutze 1983), wywiad z elementami narracyjno-biograficznymi (Dubas 1994, 2000) czy jakościowy wywiad badawczy (Kvale 2004).

Czas i biografia – kontekst społeczno-kulturowy

Mówiąc o czasie i badaniach biograficznych, nie sposób pominąć kwestie dotyczące samej biografii i nie sposób przeoczyć jej związek z czasem. Istotne jest uwzględnienie jej kontekstu społecznego i historycznego, by dostrzec wpływ tzw. czasów na biografie. Biografia jest niewątpliwie uwarunkowana

³ Teoria ugruntowana – początki metody Barney Glaser 1978, Anselm Strauss 2009. W Polsce znana dzięki opracowaniom Krzysztofa Koneckiego 2000 i Marka Gorzki 2008.

kontekstem zewnętrznym. Jest ona swoistym efektem oddziaływań społecznej, kulturowej i historycznej przestrzeni, w jakiej żyje człowiek. Ogólnie ujmując, biografia jest również fenomenem społecznym, odzwierciedlającym oddziaływanie tzw. struktury. Na ten aspekt zależności między biografią indywidualną a jej uwarunkowaniami zewnętrznymi wyraźnie zwracają uwagę liczni badacze biografii: Peter Alheit, Pierre Bourdieu, Fritz Schutze, Agnieszka Bron i inni. Dla wielu z nich biografia indywidualna samoistnie nie występuje. Warto w tym miejscu odnotować empiryczną weryfikowalność struktur procesowych biografii według F. Schutze, w tym także struktury „instytucjonalne wzorce przebiegu życia”, która nosi bardzo silne znamiona kontekstu społeczno-kulturowego biografii i stanowi wyraźne ramy dla życia jednostki i ramy dla jej narracji biograficznej (por. badania: Dubas, Świtalski 2011, tom 1, tom 2).

Biografię uznaje się także za zjawisko historyczne. Spojrzenie na biografię z perspektywy historycznej, przez pryzmat przemian, jakie dokonały się w naukach humanistycznych i filozofii na przestrzeni XX wieku, prezentuje Francois Dosse (za Całek 2013). Autor wymienia trzy epoki rozwoju biografii: *epokę heroiczną* – od starożytności do modernizmu, gdy biografia pełniła funkcję identyfikacyjną, tekst biograficzny tworzył modele życia, proponował wzory moralne, przekazywał wartości przyszłym pokoleniom; *epokę modalną* – gdy biografia akcentowała „typ idealny”, ukazując wybitną osobowość, która w najdoskonalszy sposób reprezentowała określoną zbiorowość. Ten typ biografii „podbił” strukturalizm; oraz *epokę hermeneutyczną* z dwiema fazami: *fazą pierwszą* – jako powrotem do kategorii indywidualizmu; biografia stała się gatunkiem, za pomocą którego można spotkać, rozumieć i rozpoznać „Innego”, jak gdyby był on mną samym i kimś zupełnie odmiennym oraz *fazą drugą* – gdy biografia stwarza wielość możliwych identyfikacji i gdy dostrzeżono wielość potencjalnych portretów biograficznych jednego człowieka. Zdaniem Anity Całek biografia znowu zbliża się do historii, jest uprawomocnionym naukowo polem badawczym. Biografię spostrzega się wielowymiarowo, tak jak i życie jest wielowymiarowe (Całek 2013).

Tak jak zmieniają się czasy, zmieniają się też i biografie. „Czasy” mają wpływ na spostrzeganie, kreowanie i stosunek do biografii, także w badaniach naukowych. Choć zmiany struktury są dość powolne, jednak daje się zauważyć na przestrzeni wieków pewne odmienności biografii w zależności od kontekstu społeczno-kulturowego. Z tej perspektywy można mówić o biografii tradycyjnej, biografii nowoczesnej, biografii ponowoczesnej i biografii społeczeństwa wiedzy.

Biografia tradycyjna, typowa dla społeczeństw tradycyjnych, „zamkniętych”, ukazuje podobieństwo przebiegu jednostkowych losów ludzkich. W większości członkowie społeczności mają takie same biografie, ponieważ i ich los jest podobny. Treści biografii zależne są silnie od ram instytucjonalnych życia społeczno-kulturowego w tej społeczności. Społeczeństwa tradycyjne zgłaszają niewielkie zapotrzebowanie na biografie zindywidualizowane, tak

jak i niewielkie jest ich zapotrzebowanie na zindywidualizowane osobowości. Stabilne normy socjalizacyjne odzwierciedlają życie i biografie o adaptacyjnym charakterze. W społeczeństwach zainteresowanie budzą więc biografie heroiczne, biografie osób niezwykłych z perspektywy oceny historycznej i społeczno-aksjologicznej.

Biografie nowoczesne natomiast to biografie typowe dla społeczeństw „otwartych”, uprzemysłowionych, pluralistycznych. Kontekst życia społeczno-kulturowego coraz bardziej różnicuje się, co odzwierciedlają także bardziej zróżnicowane biografie. Czasy te łączą się z rywalizacją, konkurencyjnością, co objawia się także obecnością konfliktu w biografiami. Uwagę przykuwają biografie tych, którym się powiodło, którzy potrafili odnieść sukces w warunkach naporu i konkurencji zróżnicowanych wartości i którzy mogą być przykładem dla innych, jak radzić sobie z trudnym życiem. Biografie nowoczesne wyraźnie uwypuklają odmienności dróg życiowych ich posiadaczy.

Wreszcie *biografie ponowoczesne*, charakterystyczne są dla kultury ponowoczesnej (głównie lat 60.–90. XX wieku), także w pewnym stopniu i dla naszych czasów, czasów płynności, zmienności i szybkości, zamglenia znaczeń, apoteozy indywidualności. Tryumf indywidualności, szczególnie wyrazisty w latach 90. XX wieku, skutkuje dużym zapotrzebowaniem na indywidualne biografie nie tylko uznanych postaci historycznych, ale przede wszystkim osób współczesnych, niekoniecznie uznawanych „za typ idealny” (a więc także osób z półświatka, celebrytów, skandalistów itp.), a także osób mniej znanych, a nawet zupełnie zwyczajnych, szczególnie chętnie uwzględnianych jako narratorzy w badaniach naukowych (za początek naukowych badań biografii osób zwyczajnych można uznać badania Charloty Buhler nad 50 pensjonariuszami domu starców w Wiedniu (1933, 1999)). W biografiami ponowoczesnych wyraźnie podnoszona jest wartość szczegółów oraz intymnych aspektów życia. Biografia współczesna próbuje „odczarować” tajemnicę człowieka oraz dostarczyć czytelnikowi wiedzy o codziennym życiu posiadaczy tych biografii. Badania biografii ma służyć „odślanianiu” indywidualności i odmienności w biografiami oraz uznaniu wartości poznawczych tych codziennych biografii. W biografiami poszukuje się jednostkowej prawdy o życiu i sposobie radzenia sobie z nim. Tak jak każdy ma być autorem swego życia, tak każdy też ma prawo nawet wielokrotnego konstruowania swej autobiografii. Konstruowanie biografii i badania biograficzne są też próbą „zatrzymania” szybko umykających czasów ponowoczesnej codzienności, a także próbą zakotwiczenia jednostki w czasie. Są bowiem pewnym antidotum na pośpiech i globalizację życia. Biografie ponowoczesne odzwierciedlają także silny wpływ nowoczesnych technologii informatyczno-informacyjnych, które przyczyniają się do kreowania nowych odmian biografii, jaką jest np. biografia wirtualna (Wawer za Dubas, Stelmaszczyk 2014, tom 3).

Pod koniec XX i z początkiem XXI wieku indywidualne biografie coraz silniej charakteryzują się cechami społeczeństwa wiedzy, stając się *biografiami*

edukacyjnymi sensu stricto. Z jednej strony, biografia taka wyraźnie odślania autoformacyjne funkcje namysłu nad własną biografią oraz proces uczenia się z własnej biografii. Jeszcze silniej akcentuje dynamiczny proces wielokrotnych konstrukcji i rekonstrukcji własnej biografii. Czyni biografię przedmiotem zinstytucjonalizowanej edukacji, ale nade wszystko nieformalnego całościowego uczenia się. Biografia staje się źródłem zmian osobowych i czynnikiem samospelnienia. Z drugiej strony ostatnie lata to także przypominanie znaczenia kultury i tradycji, religii i duchowości, wymiany międzypokoleniowej jako czynników zakorzeniających jednostkę w czasie, co należy odczytać jako próbę przełamania tymczasowości codzienności ponowoczesnej. Ten aspekt refleksji nad współczesną biografią wyraźnie wybrzmiał w referatach prof. Pierre'a Dominice i prof. Martiny Lani-Bayle, wygłoszonych podczas konferencji we Wrocławiu *Drogi edukacyjne w czasach płynnej ponowoczesności* w dniach 24–25 kwietnia 2014 roku. Biografia, z którą mamy więc do czynienia aktualnie, coraz pełniej odzwierciedla andragogiczny kontekst rozumienia i badania biografii.

Czas i biografia – kontekst biegu życia

Życie ludzkie rozgrywa się w określonym czasie. Bieg życia każdego człowieka (*life course*) umiejscowiony jest w **czasie obiektywnym**, chronologicznym, co gwarantuje obiektywną obecność każdej jednostki w dziejach ludzkości i podnosi wartość jednostkowego istnienia do wymiaru wartości społecznej. Człowiek żyjąc, przemierzając kolejne etapy swego rozwoju (*life span development*), gromadzi doświadczenia, które zapisują się w jego pamięci i mogą tworzyć jego **biografię**. Biografia, z tego punktu widzenia, jest więc *pewnym fenomenem czasowym* – przejawem procesów poznawczych, pozwalających na zatrzymanie w czasie, także obiektywnym, czasu przeżytego, przeżywanego i możliwego do przeżycia. Biografia więc, czy to myślana, mówiona, pisana, pokazywana itp., pozwala człowiekowi skoncentrować się na sobie jako całości, umiejscowionym w czasie, choć jego świadomość tego czasu może nie być klarowna.

Choć biografia jest niewątpliwie „wytworem” społecznym, to nosi ona znamiona indywidualności jednostkowego doświadczenia życiowego jej nosiciela. W społecznej „ramie” jest miejsce na indywidualne doświadczenia. Perspektywa czasu indywidualnie doświadczanego przez każdą jednostkę wyznacza odmienność tej biografii. Narracje biograficzne ukazują trzy, a czasem i cztery perspektywy czasowe: przeszłość, teraźniejszość, przyszłość i wieczność. W refleksji i narracji biograficznej istnieje możliwość równoczesnego występowania kilku, a nawet łącznie wszystkich perspektyw czasowych. Człowiek w kontekście swej biograficznej refleksyjności i narracyjności doświadcza złożoności i specyfiki fenomenu czasu, dostrzega jego skomplikowanie w nakładaniu się warstw czasowych oraz zarazem swoistą prostotę w tworzeniu jedności czaso-

wej swojego życia jako trwania, powstającego z bogatej różnorodności doświadczanych wymiarów czasu.

Nastawienia wobec czasu są bardzo zindywidualizowane, choć daje się wyznaczyć kilka głównych perspektyw postrzegania czasu. Philip Zimbardo i John Boyd określają perspektywę postrzegania czasu jako *osobiste nastawienie – często nieuświadomione, które każdy z nas przejawia wobec czasu. Jest to również proces, w ramach którego bezustanny bieg życia zostaje podzielony na kategorie czasowe, pomagające nadać naszemu życiu porządek, spójność i znaczenie* (Boyd 2009, s. 50). Badacze wymieniają sześć takich perspektyw: przeszłościowo-negatywna, przeszłościowo-pozytywna, terażniejsza fatalistyczna, terażniejsza hedonistyczna, przyszła, przyszła transcedentalna oraz holistyczna terażniejszość (Boyd 2009). Obecność określonych perspektyw czasowych w doświadczaniu jednostkowym ujawnia jej postawy wobec życia. *Perspektywa czasu jest fundamentem sposobu, w jaki ludzie żyją. Ludzie mają tendencje do rozwijania i nadużywania konkretnej perspektywy czasu – na przykład skupiania się na przyszłości, terażniejszości czy przyszłości* (2009, s. 24), a tym czasem korzystniejszym byłby zrównoważony sposób postrzegania czasu, zamiast zawężać pole widzenia do jego pojedynczej sfery (Zimbardo, Boyd 2009, s. 29).

Człowiek w pewnym stopniu może i stara się panować nad swoim czasem; często właśnie poprzez narracje o przeszłości próbuje go zatrzymać, wydłużyć lub przywrócić. Można też przyjąć, że oddając się terażniejszości, człowiek próbuje spowolnić lub przyspieszyć bieg czasu, pragnie czas interesująco zapełnić. Myśląc o przyszłości, podejmuje wysiłki, by nadać czasowi osobistą wartość, odszukać w nim sens swego istnienia. Wydaje się też, że człowiek może dość dowolnie porządkować swe perspektywy temporalne i zakotwiczać się w czasie, jaki wydaje się być dla niego korzystniejszym. Jego myśl swobodnie pokonuje rozległe i różnorodne przestrzenie czasowe. Próbuje „szybki” czas chronologiczny zastąpić bardziej od niego zależną perspektywą czasu subiektywnego. Trwanie w określonym czasie to pewien sposób na siebie – pewien sposób przeżywania własnego życia. Czas w biografii najczęściej daje poczucie ciągłości własnego istnienia w nierozzerwalnej, choć zmieniającej się tożsamości. Czas w biografii składa się więc na swoisty osobowy mechanizm egzystencjalny, który pozwala zachować jednostce świadomość ciągłości – trwania – własnego istnienia mimo doświadczania różnych perspektyw czasowych. Zimbardo i Boyd piszą, że *Nawet szczęśliwa przeszłość podlega stałej rekonstrukcji, (...) wszystko po to, by zmierzać ku szczęściu w terażniejszości i przyszłości* (2009, s. 87). Te słowa wskazują na główny cel „układania się” człowieka z czasem.

Zakończenie

Spostrzeganie czasu jest niewątpliwie zróżnicowane – czas występuje jako wartość osobowa, pokoleniowa, społeczno-kulturowa i cywilizacyjna, gatunko-

wa i kosmiczna. Czas z jednej strony wiąże się ze zmianą, z drugiej zaś „zabezpiecza” stałość (stabilność). Równocześnie jest czasem obiektywnym, wynikającym z umowy społecznej oraz czasem przeżywanym subiektywnie, z perspektywy jednostkowego doświadczenia. Sam fenomen czasu, z jego zróżnicowaniem, złożonością, nieuchwytnością oraz równocześnie jednak obecnością w życiu ludzkim wydaje się być niezwykle frapującym przedmiotem badań i obowiązkowym „tematem” badań biograficznych, które z powodzeniem mogą podejmować także andragodzy, pragnący rozpoznawać złożone światy życia osób dorosłych. Jaki jest czas ludzi dorosłych, jak i dlaczego zmieniają się jego perspektywy w jednostkowym doświadczeniu, w jakim zakresie fenomen czasu jest zmienną określającą proces uczenia się dorosłych, proces autoformacji ich osobowości oraz proces nadawania sensu ich życiu – to ważne andragogiczne pytania badawcze.

Interesującą i ważną poznawczo mogłaby być, w tym kontekście, perspektywa *longitudinalnych badań biograficznych*. Pozwalałyby one na rozpoznanie zmian, jakim podlega spostrzeganie własnych doświadczeń biograficznych z perspektywy czasu, ujawnianych w kontekście zmieniającej się z czasem refleksji i narracji autobiograficznej. Zmiany te wskazywałyby też na przemiany, (re)konstrukcje tożsamości narratora. Szczególnie ważne byłoby uchwycenie, czy i jak powtarzana refleksja nad własną biografią staje się procesem egzystencjalnego uczenia się i jak włącza się w proces całościowej autoformacji coraz dojrzszej osoby. Życie i biografia, właściwiej: zadania życiowe, refleksja i narracja biograficzna mają silne powiązanie z czasem. Życie i biografia potrzebują czasu dla rozwiązywania życiowych wyzwań. Wówczas czas często przyjmuje wymiar subiektywny i jest nagięty do osobistych potrzeb jednostki, która rozszerza go lub skraca. Czas ten jest również przestrzenią dla procesu uczenia się, w tym uczenia się siebie. Pomysł longitudinalnych badań w podejściu biograficznym wydaje się być ważnym poznawczo także dla andragogicznych teorii uczenia się, w których splatają się **czas, życie, biografia i uczenie się**. Warto rozpoznawać relacje między nimi.

Bibliografia

1. Aduszkiewicz A. (2004) [red.], *Słownik filozofii*, Wydawnictwo Świat Książki, Warszawa.
2. Bergson H. (2001), *Pamięć i życie*, Wydawca De Agostini Polska Sp. z o.o., Warszawa.
3. Bron A. (2009), *Biograficzność w badaniach andragogicznych*, „Dyskursy Młodych Andragogów”, nr 10, s. 39–53.
4. Buhler Ch. (1999), *Bieg życia ludzkiego*, PWN, Warszawa.
5. Całek A. (2013), *Biografia naukowa: od koncepcji do narracji Interdyscyplinarność, teorie, metody badawcze*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
6. Charmaz K. (2009), *Teoria ugruntowana. Praktyczny przewodnik po analizie jakościowej*, PWN, Warszawa.

7. Czerniawska O. (1992), *Czas i jego wymiary*, [w:] M. Dzięgielewska (red.), *Refleksje nad starością – aspekty społeczne, edukacyjne i etyczne*, Polskie Towarzystwo Gerontologiczne Oddział w Łodzi, Zakład Oświaty Dorosłych Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
8. Czerniawska O. (1999), *Wymiar czasu a przeżywanie starości*, „Ethos”, nr 47, s. 76–83.
9. Czerniawska O. (red.), (2011), *Andragogiczny wymiar wydarzeń osobistych i globalnych w badaniach biograficznych*, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź.
10. Czerniawska O., Juraś-Krawczyk B. (red.), (2001), *Podróże jako projekt edukacyjny*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź.
11. Dominice P. (2006), *Uczyć się z życia. Biografia edukacyjna w edukacji dorosłych*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź.
12. Dubas E. (1988), *Potrzeby edukacyjne osób starszych*, Łódź (maszynopis pracy doktorskiej).
13. Dubas E. (1994), *Wykorzystanie wywiadu narracyjnego i metody biograficznej w badaniach potrzeb edukacyjnych ludzi dorosłych*, [w:] M. Marczuk (red.), *Problemy i dylematy andragogiki*, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Towarzystwo Wolnej Wszechnicy Polskiej, Lublin – Radom.
14. Dubas E. (1997), *Perspektywa przyszłościowa w relacjach osób starszych – biograficzny kontekst życia*, [w:] M. Dzięgielewska (red.), *Przygotowanie do starości*, Wydawca Zakład Oświaty Dorosłych Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
15. Dubas E. (2000), *Edukacja dorosłych w sytuacji samotności i osamotnienia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
16. Dubas E., Czerniawska O. (red.), (2002), *Drogi edukacyjne i ich biograficzny wymiar*, Wydawnictwo: Instytut Technologii Eksploatacji, Warszawa.
17. Dubas E., Griese H.M. (red.), (1998), *Europa jako temat jakościowych badań pedagogicznych*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
18. Dubas E., Świtalski W. (red.), (2011), *Biografia i badanie biografii. Uczenie się z (własnej) biografii*, tom 1, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
19. Dubas E., Świtalski W. (red.), (2011), *Biografia i badanie biografii. Uczenie się z biografii Innych*, tom 2, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
20. Dubas E., Stelmaszczyk J. (red.), (2014), *Biografia i badanie biografii. Biografie edukacyjne – wybrane konteksty*, tom 3, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
21. Dyczewski L. (1994), *Ludzie starzy i starość w społeczeństwie i kulturze*, Wydawnictwo KUL, Lublin.
22. Jagodzińska M. (2008), *Psychologia pamięci. Badania, teorie, zastosowania*, Wydawnictwo HELION, Gliwice.
23. Kamiński A. (1974), *Metoda, technika, procedura badawcza w pedagogice empirycznej*, [w:] R. Wroczyński, T. Pilch (red.), *Metodologia pedagogiki społecznej*, Wrocław.
24. Konecki K. (2000), *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*, PWN, Warszawa.
25. Konieczna-Woźniak R. (2011), *Znaki czasu starości*, [w:] A. Fabiś, M. Muszyński (red.), *Społeczne wymiary starzenia się*, Biblioteka Gerontologii Społecznej, tom 4, Bielsko-Biała.

26. Kvale S. (2004), *InterViews. Wprowadzenie do jakościowego wywiadu badawczego*, Trans Humana, Białystok.
27. Landy-Totwińska J. (1968), *Od samouctwa do samokształcenia*, PWN, Warszawa.
28. Maruszewski T. (2001), *Psychologia poznania*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
29. Maruszewski T. (2005), *Pamięć autobiograficzna*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
30. Minos G. (1995), *Historia starości od antyku do renesansu*, Oficyna Wydawnicza Volumen Wydawnictwo Marabut, Warszawa.
31. Nikola U. (2006), *Filozofia*, Wydawnictwo Świat Książki, Warszawa.
32. Reboul H. (1992), *Starzenie się – projekt życia*, [w:] *Rozumieć proces starzenia się, aby lepiej organizować pomoc dla ludzi starszych*, Polskie Towarzystwo Gerontologiczne Oddział w Łodzi, Łódź.
33. Schutze F. (1983), *Biographieforschung und narratives Interview*, „Neue Praxis”, nr 3.
34. Steuden S. (2011), *Psychologia starzenia się i starości*, PWN, Warszawa.
35. Szatur-Jaworska B., Błędowski P., Dziegielewska M. (2006), *Podstawy gerontologii społecznej*, Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR, Warszawa.
36. Szczepański J. (1970), *Metoda dokumentów autobiograficznych w naukach społecznych*, „Kultura i Społeczeństwo”, nr 1.
37. Szczepański J. (1974), *Die biographische Methode*, [w:] R. Koenig (red.), *Handbuch der empirischen Sozialforschung*, tom 4, Stuttgart.
38. Szymańska D. (1998), *Niemcy i Polacy – sąsiedzi w Europie. Dyskusja grupowa na temat obrazu Polski przeprowadzona wśród studentów z Hanoweru*, [w:] Dubas E., Griesse H.M. (red.), *Europa jako temat jakościowych badań pedagogicznych*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
39. Timoszyk-Tomczak C., Bugajska B. (2012), *Przyszłościowa perspektywa czasowa w starości*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin.
40. Trzuskowski A. (1993) (red.), *Edukacja dorosłych w sytuacji przemian na tle porównawczym*, Łódź.
41. Wnuk-Olenicz M. (2012), *Drogi edukacyjne słuchaczy Uniwersytetu Trzeciego Wieku*, Wrocław (maszynopis pracy doktorskiej).
42. Woźnicka E., Kierkuś-Iwanicka K. (2011), *Czas nocy – bezsenność jako przestrzeń samorozwoju generacji C*, [w:] O. Czerniawska (red.), *Andragogiczny wymiar wydarzeń osobistych i globalnych w badaniach biograficznych*, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź.
43. Zimbardo P., Boyd J. (2009), *Paradoks czasu*, PWN, Warszawa.

Time, biography and biographical research – a variety of contexts in andragogical perspective

Key words: time, biography, biographical research, andragogy.

Summary: The author reflects on time, in particular in relation to andragogical research carried out with biographical approach. She presents briefly the phenomenon of time in academic reflection. She shows the historical context of biographical studies abroad and in Poland, particularly in andragogy, including those carried out by the Łódź School of Andragogical Research. The author also demonstrates the perspective of time in relation to the phenomenon of biography

with its social and cultural as well as individual contexts. She suggests the importance of longitudinal research on time in biography.

Dane do korespondencji:

Dr hab. Elżbieta Dubas, prof. Uniwersytetu Łódzkiego

Zakład Andragogiki i Gerontologii Społecznej

ul. Pomorska 46/48

91-408 Łódź

e-mail: eladubas@gmail.com