

ANDRAGOGICZNE POSZUKIWANIA BADAWCZE

Emilia Mazurek

ORCID 0000-0002-2132-8756

BIOGRAFICZNOŚĆ I KAPITAŁ NARRACYJNY JAKO ZASOBY W PROCESIE UCZENIA SIĘ CZŁOWIEKA DOROSŁEGO

Słowa kluczowe: biografia, biograficzne uczenie się, biograficzność, kapitał narracyjny, narracja, narracyjne uczenie się.

Streszczenie: Jednym z założeń wielu teorii rozwijanych na gruncie andragogiki jest teza, że uczenie się człowieka dorosłego pozostaje w ścisłym związku z biegiem jego życia, podejmowaniem refleksji nad życiem i opowiadaniem o nim. Opowieść o życiu jest wielokrotnie aktualizowana, zmieniana, uzupełniana na skutek nowych doświadczeń życiowych i/lub zmieniającej się perspektywy ich rozumienia i wyjaśniania. (Re)konstruowanie narracji jest podstawą biograficznego uczenia się i narracyjnego uczenia się człowieka dorosłego. Celem artykułu jest przedstawienie biograficzności i kapitału narracyjnego jako podstawowych zasobów w uczeniu się na kanwie opowieści. Są one zmienne w czasie, umożliwiają człowiekowi dokonanie zmian w już uformowanych strukturach doświadczeń oraz pomagają w wytyczaniu kierunków dalszych działań.

Pojęcia „edukacja dorosłych” i „uczenie się dorosłych” są kluczowymi kategoriami andragogiki, a jednocześnie ze względu na swoją złożoność, wielowymiarowość i kontekstualność wymykają się z ram umożliwiających ich jednoznaczne zdefiniowanie (zob. np. Muszyński, 2014). Nie ulega jednak wątpliwości, iż przesunięcia paradygmatyczne dokonane w ubiegłym stuleciu polegające na przeniesieniu akcentu z nauczania na uczenie się, doprowadziły do zmiany w rozumieniu edukacji dorosłych. Koncepcja całożyciowego uczenia się zakończyła etap lokowania procesów uczenia się wyłącznie w instytucjach edukacyjnych, przyjmując, że procesy te stanowią integralny składnik różnorodnych form aktywności podejmowanych przez człowieka samodzielnie lub w społecznościach uczących się (Malewski, 2010).

Przejsie od nauczania do uczenia sie zmieniało takze koncepcje czlowieka uczacego sie, który nie musi korzystac z edukacyjnych praktyk instytucjonalnych oraz pomocy nauczyciela, aby móc sie rozwijać. „Uczenie sie jest integralnym składnikiem życia ludzi i rozgrywa sie w naturalnym układzie <<człowiek–świat>>” (Malewski, 1998, s. 113). Kluczową kategorią dla tak pojmowanego uczenia sie staje sie doświadczenie życiowe, które „ma charakter dialektyczny. Z jednej strony jest ono uwewnętrznioną kulturą tych światów życia, w których sytuuje sie egzystencja i życiowa aktywność ludzi. Z drugiej zakreśla horyzont ich umiejscowienia w kulturze i rozstrzyga o dostępności jej symbolicznych zasobów. Tym samym decyduje o możliwości uczenia sie i rozwoju na przestrzeni całego życia” (Malewski, 2013, s. 37–38).

Kategoria doświadczenia życiowego jest istotnym elementem niektórych teorii uczenia sie rozwijanych na gruncie andragogiki. Można do nich zaliczyć teorię biograficznego uczenia sie oraz teorię narracyjnego uczenia sie, dla których wspólne jest m.in. założenie o uczeniu sie na drodze (re)konstruowania narracji¹. Autorzy przywołanych koncepcji zakładają, iż uczącym sie na kanwie opowieści przydatne są zasoby: biograficzność (ang. *biographicity*) (Alheit, 1994, 2015) i kapitał narracyjny (ang. *narrative capital*) (Goodson, 2013).

Biograficzne uczenie sie i narracyjne uczenie sie – założenia teoretyczne

Pojęcie „biografia” z jednej strony funkcjonuje jako termin języka potocznego, z drugiej zaś aspiruje do statusu kategorii teoretycznych. Pojęcie to od wielu lat znajduje sie w obszarze rozważań teoretycznych i zainteresowań badawczych andragogów. Danuta Lalak stwierdza, że „słowo <<biografia>> oznacza opis życia, czyli tekst. A równocześnie życie w jego rzeczywistym wymiarze” (Lalak, 2010, s. 109), które ma dwa różne aspekty: „(prze)bieg życia, droga życiowa w określonych ramach społeczno-kulturowych (...) [oraz] obszar doświadczeń indywidualnych takich jak wiedza, osiągnięcia, informacje, przeżycia” (Lalak, 2010, s. 109). Te dwa sposoby rozumienia pojęcia biografii połączył Peter Alheit, definiując ją jako „napięcie między pojęciem biegu życia jednostki a opowieścią o historii życia” (Alheit, 2015, s. 23), będące „społeczną formą autokreacji (self-construction) i autoprojekcji (self-projection) zakorzenionej w specyficznym kontekście społecznym i historycznym” (Alheit, 2015, s. 24).

Człowiek podejmujący namysł nad biografią, a jednocześnie poznający i zmieniający siebie i świat życia pod wpływem podjętej refleksji zyskuje możliwość uczenia sie (Dubas, 2015b). Ten specyficzny rodzaj uczenia sie został nazwany biograficznym uczeniem sie. P. Alheit określa biograficzne uczenie sie jako

¹ Założenia teorii biograficznego uczenia sie oraz teorii narracyjnego uczenia sie, różnice i elementy wspólne dla tych rodzajów uczenia sie opisałam w artykule „Biograficzne uczenie sie i narracyjne uczenie sie – ramy teoretyczne” (Mazurek, 2017a). W niniejszym opracowaniu przedstawię jedynie najważniejsze rozstrzygnięcia teoretyczne w tym zakresie.

„własne, autokreacyjne działania podmiotów, refleksyjnie organizujących swoje doświadczenia w sposób, który generuje spójną osobowość, tożsamość, nadaje znaczenie historii ich życia oraz komunikowalną, społecznie żywotną perspektywę świata życia, kierującą ich działaniami” (Alheit, 1995; za: Tedder i Biesta, 2009, s. 21). Biograficzne uczenie się może zachodzić podczas namysłu nad biografią własną lub Innych (zob. Dubas 2015a), indywidualnie bądź w społeczności uczącej się, świadomie bądź nieświadomie, w sposób spontaniczny bądź wywołany (zob. np. Czerniawska, 2002; Skibińska, 2006; Lalak, 2010; Dubas, 2015a, 2015b; Golonka-Legut, 2015; Solarczyk-Szwec, 2015; Mazurek, 2011, 2017a).

Proces biograficznego uczenia się nie wystąpiłby jednak bez tworzenia narracji, gdyż to właśnie ona jest podstawowym instrumentem tego rodzaju uczenia się (Bron, 2006). W literaturze przedmiotu odnaleźć można wiele definicji pojęcia „narracja” (zob. np. Polkinghorne, 1988; Bokus, 1991; Trzebiński, 2002; Bruner, 2004; Dryll, 2004, 2014; Dryll i Cierpka, 2011; de Medeiros, 2014; Nowak-Dziemianowicz, 2014, 2016; Budziszewska, 2015; Mazurek, 2017b), co jest potwierdzeniem tezy, iż jest wiele możliwych dróg myślenia o narracji (de Medeiros, 2014). Pewnego uporządkowania w tym zakresie dostarcza opracowanie Elżbiety Dryll (2004), która wymienia trzy sposoby rozumienia wspomnianego pojęcia:

- narracja jako „jednostkowy tekst”, konkretna realizacja językowa, opowiadanie czegoś w określonym czasie i warunkach (tj. narracje „wielkie”, „średnio zasięgu” i „małe”) (zob. też Dryll, 2014),
- narracja jako „tekst osoby”, czyli sposób porządkowania własnego *złożonego* systemu znaczeń w umyśle jednostki,
- narracja jako „tekst kultury”, czyli wytwór kultury, który choć nie jest zmaterializowany, to istnieje w obrębie „uniwersum symbolicznego” i jest przyswajany w procesie inkulturacji.

Narracja (auto)biograficzna jest zatem szczególnym rodzajem narracji, „tekstem osoby” w ujęciu E. Dryll, opowieścią o życiu, próbą rekonstrukcji i (re)interpretacją tego, co człowiek doświadczył. Narracje są utożsamiane z historiami posiadającymi fabułę, która porządkuje historię w sposób temporalny lub tematyczny (Tedder i Biesta, 2009). Fabuła przekształca historię w narrację. Narracja może zawierać wiele fabuł. Podczas aktu opowiadania człowiek wspomina zdobyte w biegu życia doświadczenia, selekcjonuje je, nadaje im znaczenia, wyjaśnia i nierzadko wartościuje z perspektywy czasu. W proces ten człowiek wkłada wysiłek, angażuje się, wykonuje specyficzny rodzaj pracy nazwanej „pracą narracyjną” (Skrzypek, 2011, s. 297; zob. też Corbin i Strauss, 1985; Bruner, 2004; Tedder i Biesta 2009). Natomiast „stworzona przez niego opowieść nie jest wiernym odzwierciedleniem minionych wydarzeń, ale opisem tego, co i jak zostało zapamiętane; niepozbawionym wyobrażeń i domysłów” (Mazurek, 2017a, s. 53), a także sensów i znaczeń, podlegającym procesom „renegocjacji i rekonstrukcji” (Alheit, 2015, s. 25). Istota biograficznego uczenia się polega na rekonstrukcji doświadczeń życiowych, refleksji nad nimi, co ma prowadzić do budowania spójnej tożsamości i wypracowania

nowych sposobów rozumienia i działania. Biografia stanowi zatem swoistą „konstrukcję myślową porządkującą indywidualne doświadczenia życiowe jednostki, która poszukuje sensu wydarzeń, których osobiście doświadczyła” (Dubas, 2009, s. 41). Tym samym jej (re)konstruowanie pełni funkcję edukacyjną i terapeutyczną (Demetrio, 2000).

Stwierdzenie, iż w akcie opowiadania człowiek się uczy, jest podstawowym założeniem teorii narracyjnego uczenia się (Clark i Rossiter, 2008; Goodson, Biesta, Tedder, Adair, 2010; Goodson i Gill 2011, 2014; Goodson, 2013; zob. też Tedder i Biesta 2009). „Narracyjne uczenie się nie jest po prostu uczeniem się z opowieści, które opowiadamy o swoim życiu i o sobie. Jest to uczenie się, które się dzieje <<w>> i <<poprzez>> narrację” (Goodson i in., 2010, s. 2). Dla tego rodzaju uczenia się kluczowy jest zatem proces (re)konstruowania narracji oraz sama opowieść będąca efektem podjętej aktywności człowieka. Opowiadanie jest zarówno produktem uczenia się, jak i „narracyjnym uczeniem się w działaniu” (Tedder i Biesta, 2009, s. 22). Tworzone przez człowieka narracje podlegają transformacjom w biegu życia, na co wpływają zdobywane doświadczenia, dostępne mu narracje oraz zmieniające się kompetencje narracyjne. Brak elastyczności w tworzeniu narracji, przywiązanie do jej jednej wersji może blokować uczenie się (Tedder i Biesta, 2009; Goodson, 2013). Dlatego uznać należy, iż – podobnie jak uczenie się – opowiadanie jest procesem całożyciowym.

„Biograficzne uczenie się i narracyjne uczenie się współlistnieją ze sobą, wzajemnie na siebie wpływają, są sobie bliskie, w pewnym zakresie się pokrywają” (Mazurek, 2017a, s. 61). Należy je łączyć z całożyciowym uczeniem się. Dla obydwu procesów istotne są: społeczny kontekst, temporalność, (re)konstruowanie narracji, aktywność i zaangażowanie uczącego się, refleksja, (re)interpretowanie, wyjaśnianie i nadawanie subiektywnych znaczeń. Podstawą biograficznego uczenia się jest refleksja nad biografią własną lub Innych. Natomiast narracyjne uczenie się zachodzi w akcie opowiadania, obejmuje „pełny zakres doświadczeń stanowiących przedmiot opowieści, wykraczając poza doświadczenia tylko biograficzne” (Mazurek, 2017a, s. 51). Dla obu rodzajów uczenia się ważne są zasoby, jakie posiada i rozwija w biegu życia uczący się. Dla pierwszego z nich kluczowym jest biograficzność, dla drugiego zaś kapitał narracyjny.

Biograficzność i kapitał narracyjny w procesie uczenia się

Pojęcie „biograficzności” „w obszar dyskursu biograficznego wprowadził Martin Kohli, interpretując je jako potencjał indywidualnego rozwoju – zdolność uczenia się, kształtowania” (Lalak, 2010, s. 111). Pojęcie to zostało zaadaptowane i spopularyzowane przez P. Alheita, według którego „koncentruje się [ono] na codziennym oglądzie biograficznych podmiotów, ich związkach ze sobą i z resztą świata. Składa się na nie również analiza społecznie uwarunkowanych relacji władzy i zależności oraz konstrukty narracyjne i pojęcia naukowe” (Alheit, 2015,

s. 29). Biograficzność jest zatem kompetencją człowieka umożliwiającą mu odwoływanie się do „już uformowanych biograficznych struktur sensów dalszych działań i interpretacji podmiotu” (2015, s. 30), co oznacza, że dzięki niej ma możliwość przebudowywania własnego życia w zależności od zaistniałych okoliczności, w których podejmuje namysł nad własną biografią. To nieustanne rekonstruowanie, transformowanie, przebudowywanie jest pracą biograficzną, której efekty stają się zasobem człowieka. Dzięki niej zdobywa bowiem doświadczenia i kompetencje przydatne do kolejnych transformacji biograficznych struktur. Dlatego też są osoby bardziej lub mniej gotowe do podjęcia namysłu nad biegiem życia, bardziej lub mniej analityczne i refleksyjne w kontekście biografii własnej i Innych.

Z biograficznością ściśle wiąże się bowiem biograficzna refleksyjność, dzięki której człowiek wyjaśnia i ocenia przywoływane z pamięci wydarzenia, nadaje im znaczenia, próbuje (roz)poznać i zrozumieć z perspektywy terażniejszości (Golonka-Legut, 2015). Refleksyjność umożliwia konstrukcję znaczeń, prowadząc do wytworzenia nowej wiedzy (Alheit, 2015). Transformacja posiadanych struktur poznawczych umożliwia pojawienie się nowych wzorów rozumienia i działania (Solarczyk-Szwec, 2015). Tak zachodzi biograficzne uczenie się.

Charakterystyczne dla biograficzności jest jednak to, że to, co dostępne człowiekowi, może być zarówno jego ograniczeniem, jak i potencjałem. Wcześniejsze doświadczenia mogą blokować lub hamować proces uczenia się bądź też jemu sprzyjać. Biografia może utrudniać planowanie jeszcze nieprzeżytego życia albo też wspierać człowieka w tym zakresie. Samosterowność, jak podkreśla P. Alheit, w biograficznym uczeniu się podlega kontroli samego uczącego się jedynie w pewnym zakresie. Biograficzne uczenie się jest nieprzewidywalne, zaskakujące, nie zawsze prowadzi do transformacji struktur sensów minionych i przyszłych doświadczeń (Alheit, 2015).

Drugą kompetencją znaczącą w procesie uczenia się na kanwie opowieści (tj. biograficznego uczenia się i narracyjnego uczenia się) jest (re)konstruowanie narracji. Narracyjne uczenie się wiąże się z narracyjnością (ang. *narrativity*) czyli niezbędnym składnikiem tożsamości, pomagającym określić, kim jesteśmy oraz wskazującym różnice pomiędzy osobami. Narracyjność w pewnym stopniu pomaga zrozumieć i wyjaśnić, dlaczego osoby różnie reagują w tych samych okolicznościach (Goodson i Gill, 2011). Narracyjność umożliwia bowiem różnorodne sposoby odpowiadania na te same społeczne uwarunkowania, co wiąże się z procesem interpretowania zdarzeń, procesów, doświadczeń oraz zdolnością do transformowania dotychczasowego sposobu rozumienia (Goodson i Gill, 2011).

W swojej koncepcji narracyjnego uczenia się I. Goodson posługuje się pojęciem „kapitału narracyjnego” (ang. *narrative capital*) (Goodson, 2013, s. 63), które rozumie jako zasoby narracyjne pomagające człowiekowi wytyczać kierunki dalszych działań i rozwoju, elastycznie reagować na doświadczane tranzycje i wydarzenia krytyczne. Zasoby te umożliwiają aktywnie wyznaczać kierunki przyszłych aktywności oraz rozwijać umiejętności i strategie

uczenia się. W okresach nagłych zmian życiowych i społecznych niski kapitał narracyjny w połączeniu z brakiem lub niskim poziomem refleksyjności skutkuje ograniczoną elastycznością w odpowiadaniu na zachodzące zmiany, co przejawiać się może słabą adaptacją do nowych warunków (Goodson, 2013). Wyniki projektu badawczego *Learning Lives: Learning, Identity and Agency in the Life-course* (zob. Tedder i Biesta, 2009; Goodson i Gill, 2011; Goodson, 2013) wskazują, że historie opowiedane o własnym życiu pozostają w związku ze sposobami uczenia się z życia. Konstruowanie narracji jest zatem jednym ze sposobów uczenia się oraz pomaga wypracować strategię działania w różnych okolicznościach. Tworzenie narracji pozostaje w związku z kapitałem narracyjnym osoby.

Badacze zaangażowani w projekt *Learning Lives* odnotowali różnice pomiędzy opowiedzianymi historiami życia w zakresie narracyjnej intensywności/narracyjnego nasycenia (ang. *narrative intensity*), która odnosi się do długości wyjściowej historii życia narratora oraz do ilości opisanych szczegółów i ich głębi (Tedder i Biesta, 2009; Goodson i Gill, 2011; Goodson, 2013). Narracyjne nasycenie opowieści zależy od relacji pomiędzy narratorem a słuchaczem (np. badaczem przeprowadzającym wywiad), od zaufania, jakim narrator obdarza słuchającego oraz od wewnętrznej aktywności narracyjnej opowiadającego. Zmiana w narracyjnym uczeniu się zaczyna się od wewnętrznych negocjacji prowadzonych przez różne, często sprzeczące się, głosy (np. głos dziecka i rodzica) aktywne w myślach człowieka (Goodson i Gill, 2011). Sporadyczna wewnętrzna aktywność narracyjna dotycząca doświadczeń życiowych może skutkować trudnością w osiągnięciu narracyjnej płynności w trakcie opowiadania swojej historii życia innym osobom. Kompetencje narracyjne można zatem ćwiczyć i rozwijać poprzez prowadzenie wewnętrznego dialogu oraz uczestnictwo w sytuacjach sprzyjających opowiadaniu o swoim życiu.

„Wysoka intensywność narracyjna odnosi się do ludzi, którzy żyją <<w narracji>> lub przeznaczają dużo czasu na zastanawianie się i na dopracowanie swojej historii” (Goodson i Gill, 2011, s. 59). Na podstawie analizy narracji w ramach wspomnianego projektu badawczego stwierdzono, że takie osoby tworzą narracje szczegółowe, refleksyjne, w wysokim stopniu analityczne. Sama konstrukcja narracji spostrzegana jest przez nie jako centralny mechanizm nadawania znaczeń. Z kolei niższy poziom intensywności narracyjnej wiąże się z mniejszym dopracowaniem opowieści o życiu, większym wahaniem się narratora w tworzeniu narracji. Zauważono, że autorzy takich narracji oczekiwali większego zaangażowania przeprowadzających wywiad, a badacz doświadczał trudności w wywołaniu narracji (2011).

Zauważono także, iż narratorzy posługują się „społecznie dostarczonymi skryptami” (2011, s. 60), np. „Jestem farmerem i umrę, będąc farmerem” (2011, s. 60). Wspomniane skrypty składają się na „scenariusz” rozumiany jako pewne powiązania pomiędzy daną fabułą lub całą narracją autobiograficzną a istniejącymi

wzorcami kulturowymi (Tedder i Biesta, 2009). Czerpanie z „wielkich narracji” bądź wytworów kultury (w tym wzorców kulturowych) w opowiadaniu o własnym życiu powoduje, że osobiste „historie nigdy nie są całkowicie subiektywne” (Tedder i Biesta, 2009, s. 24). Dodatkowo, „Wyodrębnienie scenariusza w historii życia oznacza, że jest ona mało elastyczna, życie jest przeżywane i rozumiane na podstawie pewnego schematu” (Tedder i Biesta, 2009, s. 24). Dla niektórych osób jest to pomocne, wręcz konieczne, ponieważ pomaga zdefiniować poczucie sensu życia i je ukierunkować. Dla innych może stać się problemem. Scenariusz może być silnie uwewnętrznioną wersją historii życia, co może utrudniać jej rekonstrukcję, a w efekcie uczenie się i/lub działanie (Tedder i Biesta, 2009; Goodson i Gill, 2011; Goodson, 2013). Elastyczność narracji pozwala konstruować alternatywne wizje siebie oraz swojego życia. Uwięzienie w narracji, w jednym sposobie spostrzegania biegu życia może z kolei prowadzić do zablokowania uczenia się i rozwoju, a jednocześnie do ograniczenia poczucia sprawstwa.

Biograficzność i kapitał narracyjny stanowią zatem zasoby człowieka korzystającego (czasem nieświadomie, incydentalnie) z potencjału uczenia się pozostającego w związku z życiem. Uczenie się w tym kontekście jest procesem konstruowania wiedzy i znaczeń w oparciu o doświadczenia życiowe oraz zmieniające się okoliczności i warunki życia. Wiąże się ono z refleksyjnością człowieka umożliwiającą odniesienie się do własnych doświadczeń powiązanych z szerszymi uwarunkowaniami (np. kulturowymi, ekonomicznymi, geograficznymi), interpretację ich, konstruowanie nowej wiedzy i nowych sposobów działania. Refleksyjność nie gwarantuje jednak uczenia się (Goodson i Gill, 2011). Biograficzność pozwala na nieustanne poszukiwania i rozpoczynanie życia na nowo (Demetrio, 2000), przeprojektowanie własnego życia, dokonanie zmiany w uformowanych już strukturach doświadczeń, ale jednocześnie może ograniczać zakres możliwych do dokonania transformacji i dalszych działań człowieka (Alheit, 2015). Minionych wydarzeń nie można usunąć, mogą zatem utrudniać przemiany biografii. Pomocą w tym kontekście może być kapitał narracyjny człowieka, gdyż dzięki niemu może on na nowo konstruować opowieść o życiu, zmieniać ją. Kapitał narracyjny jest indywidualnym zasobem każdego człowieka, zmiennym w czasie, mającym potencjał rozwojowy. Nie ogranicza się jedynie do kompetencji językowych/komunikacyjnych, wiąże się także z umiejętnością korzystania z innych narracji, zdolnością do interpretacji i rekonstrukcji dotychczasowej narracji, elastycznej zmiany danej wersji swojego życia i samego siebie skutkującej uczeniem się i zmianą w schematach działania. Można zatem stwierdzić, iż kapitał narracyjny podobnie jak biograficzność może być zarówno zasobem umożliwiającym uczenie się, jak i ograniczeniem w tym zakresie.

Podsumowanie

Poprzez opowiadanie ludzie nadają znaczenie/sens przeżytym doświadczeniom, konstruują i komunikują swoją tożsamość, co oznacza, że „narracja/opowiadanie to nie tylko konstruowanie danej wersji swojego życia. To także konstruowanie danej wersji samego siebie” (Tedder i Biesta, 2009, s. 22). W biegu życia narracja podlega zmianom, jest aktualizowana w związku z nowymi doświadczeniami, spostrzeżeniami, sposobami rozumienia oraz szerszym kontekstem społeczno-kulturowym.

Konstruowanie narracji autobiograficznej wiąże się z biograficznym uczeniem się i narracyjnym uczeniem się, które choć inicjowane są poprzez wewnętrzny dialog, rozmowę z samym sobą, to należy rozumieć je przede wszystkim jako działanie społeczne i komunikacyjne zakładające interakcję z innymi ludźmi (zob. np. Czerniawska, 2002; Tedder i Biesta, 2009; Dubas, 2015b; Golonka-Legut, 2015; Solarczyk-Szwec, 2015; Mazurek, 2017a, 2017b). Obydwa procesy należy łączyć z całożyciowym uczeniem się oraz z uczeniem się z życia, którego istotnymi elementami są (re)konstruowanie narracji, refleksja, interpretowanie, wyjaśnianie i nadawanie subiektywnych znaczeń doświadczeniom życiowym (Mazurek, 2017a). Dla obu rodzajów uczenia się ważne są zasoby, jakie posiada i rozwija w biegu życia uczący się. Dla biograficznego uczenia się kluczowym jest biograficzność, dla narracyjnego uczenia się zaś kapitał narracyjny. Biograficzność pozwala na spostrzeganie swojego życia jako projektu, który można modyfikować, usprawniać w biegu życia ze względu na zaistniałe okoliczności. Kapitał narracyjny z kolei umożliwia elastyczne dopasowanie danej wersji historii życia do zaistniałych okoliczności życiowych, będącej podstawą do podjęcia nowych działań w przyszłości.

Bibliografia

1. Alheit, P. (1995). Biographical learning: Theoretical outline, challenges and contradictions of a new approach in adult education. W: P. Alheit, A. Bron-Wojciechowska, E. Brugger, P. Dominicé (red.), *The Biographical Approach in European Adult Education*, s. 57–74. Wien: Verband Wiener Volksbildung.
2. Alheit, P. (1994). The ‘biographical question’ as a challenge to adult education. *International Review of Education*, nr 40(3), s. 283–298.
3. Alheit, P. (2011). Podejście biograficzne do całożyciowego uczenia się. *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, nr 3(55), s. 7–21.
4. Alheit, P. (2015). Teoria biografii jako fundament pojęciowy uczenia się przez całe życie. *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, nr 4(72), s. 23–36.
5. Biesta, G. (2008). *Learning Lives: Learning, Identity and Agency in the Life-course: Full Research Report ESRC End of Award Report*. RES-139-25-0111, ESRC, Swindon, s. 15–25.
6. Bokus, B. (1991). *Tworzenie opowiadań przez dzieci. O linii i polu narracji*. Kielce: Energeia.

7. Bron, A. (2009). Biograficzność w badaniach andragogicznych, *Dyskursy Młodych Andragogów*, nr 10, s. 37–54.
8. Bron, A. (2006). Rozumienie uczenia się w teoriach andragogicznych. *Terazniejszość – Człowiek – Edukacja*, nr 4(36), s. 7–24.
9. Bruner, J. (2004). Life as Narrative. *Social Research*, nr 71(3), s. 691–710.
10. Budziszewska, M. (2015). *Opowieść „moi rodzice” w trzech fazach adolescencji i dorosłości. Analiza narracji tożsamościowych*. Warszawa: Liberi Libri.
11. Clark, C.M., Rossiter, M. (2008). Narrative Learning in Adulthood. *New Directions For Adult & Continuing Education*, nr 119, s. 61–70. DOI: 10.1002/ace.306
12. Corbin, J., Strauss, A. (1985). Managing Chronic Illness at Home: Three Lines of Work, *Qualitative Sociology*, nr 8(3), s. 224–247.
13. Czerniawska, O. (2002). Drogi edukacyjne i ich meandry. W: E. Dubas, O. Czerniawska (red.), *Drogi edukacyjne i ich biograficzny wymiar*; s. 29–34, „Biblioteka Edukacji Dorosłych”, T. 27, Warszawa: Akademickie Towarzystwo Andragogiczne.
14. de Medeiros, K. (2014). *Narrative Gerontology in Research and Practice*. New York: Springer Publishing Company.
15. Demetrio, D. (2000). *Autobiografia. Terapeutyczny wymiar pisania o sobie*. Kraków: Wydawnictwo Impuls.
16. Dryll, E. (2004). Homo narrans – wprowadzenie. W: E. Dryll, A. Cierpka (red.), *Narracja. Koncepcje i badania psychologiczne*, s. 7–20. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN.
17. Dryll, E. (2014). Narracje rodzinne W: I. Janicka, H. Liberska (red.), *Psychologia rodziny*, s. 76–93. Warszawa: PWN.
18. Dryll, E., Cierpka, A. (red.). (2011). *Psychologia narracyjna. Tożsamość, dialogowość, pogranicza*. Warszawa: Wydawnictwo Eneteia.
19. Dubas, E. (2015a). Andragogiczne badania biografii – zakresy, trudności, etyka badacza (wybrane aspekty). W: E. Dubas, J. Stelmaszczyk (red.), *Biografia i badanie biografii*, T. IV. *Biografie i uczenie się* (s. 31–47). Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
20. Dubas, E. (2015b). Biograficzność w kontekście całościowego uczenia się. W: E. Dubas, J. Stelmaszczyk (red.), *Biografia i badanie biografii*, T. IV. *Biografie i uczenie się*, s. 11–29. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
21. Dubas, E. (2009). Refleksja autobiograficzna jako aktywność edukacyjna w kontekście całościowego uczenia się. W: A. Fabiś, S. Kędziora (red.), *Wyzwania współczesnej edukacji dorosłych: Aktywność społeczna, kulturalna i oświatowa dorosłych*, s. 41–53. Mysłowice–Zakopane: Wydawnictwo Górnośląskiej Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Kardynała Hłonda.
22. Golonka-Legut, J. (2015). Uczenie się w perspektywie biograficzności. Perspektywa andragogiczna, *Rocznik Andragogiczny*, T. 22, s. 101–118. DOI: 10.12775/RA.2015.005.
23. Goodson, I. (2013). *Developing Narrative Theory. Life Histories and Personal Representation*, New York: Routledge.
24. Goodson, I. (2006). The Rise of the Life Narrative. *Teacher Education Quarterly*, 33(4), s. 7–21.
25. Goodson, I., Biesta, G., Tedder, M., Adair, N. (2010). *Narrative Learning*, New York: Routledge.

26. Goodson I., Gill S. (2014). *Critical Narrative as Pedagogy*, New York – London: Bloomsbury Publishing Inc..
27. Goodson, I., Gill, S. (2011). *Narrative Pedagogy. Life History and Learning*, New York: Peter Lang Publishing.
28. Lalak, D. (2010). *Życie jako biografia. Podejście biograficzne w perspektywie pedagogicznej*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
29. Malewski, M. (2013). Dorosłość – kłopotliwa kategoria andragogiki. *Terazniejszość – Człowiek – Edukacja*, nr 3(63), s. 23–40.
30. Malewski, M. (2010). *Od nauczania do uczenia się. O paradygmatycznej zmianie w andragogice*, Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
31. Malewski, M. (1998). *Teorie andragogiczne. Metodologia teoretyczności dyscypliny naukowej*, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
32. Mazurek, E. (2017a). Biograficzne uczenie się i narracyjne uczenie się – ramy teoretyczne. *Edukacja Dorosłych*, nr 1(76), s. 51–65.
33. Mazurek, E. (2011). Biograficzne uczenie się kobiety doświadczającej choroby nowotworowej piersi w świetle teorii andragogicznych. W: E. Dubas, W. Świtalski (red.), *Biografia i badanie biografii*, T. I. *Uczenie się z (własnej) biografii*, s. 51–68. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
34. Mazurek, E. (2017b). Narracyjne uczenie się człowieka dorosłego. Założenia teoretyczne. *Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne*, nr 1(4), s. 106–117. DOI: 10.18778/2450-4491.04.07.
35. Muszyński, M. (2014). Edukacja i uczenie się – wokół pojęć. *Rocznik Andragogiczny*, T. 21, s. 77–88. DOI: 10.12775/RA.2014.004.
36. Nowak-Dziemianowicz, M. (2014). Narracja w pedagogice – znaczenie, badania, interpretacje, *Kultura i Edukacja*, nr 2(102), s. 7–44.
37. Nowak-Dziemianowicz, M. (2016). *Walka o uznanie w narracjach. Jednostka i wspólnota w procesie poszukiwania tożsamości*, Wrocław: Wydawnictwo Naukowe DSW.
38. Polkinghorne, D.E. (1988). *Narrative Knowing and the Human Sciences*, New York: State University of New York Press.
39. Skibińska, E.M. (2006). *Mikroświaty kobiet. Relacje autobiograficzne*, Radom: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji.
40. Skrzypek, M. (2011). *Perspektywa chorego w socjologii choroby przewlekłej*, Lublin: Wydawnictwo KUL.
41. Solarczyk-Szwec, H. (2015). Cztery ćwiartki biograficznego uczenia się. *Rocznik Andragogiczny*, T. 22, s. 119–133. DOI: 10.12775/RA.2015.006.
42. Tedder, M., Biesta, G. (2009). Uczenie się bez nauczania? Potencjał i ograniczenia biograficznego uczenia się dorosłych, tłum. A. Nizińska, *Terazniejszość – Człowiek – Edukacja*, nr 2(46), s. 19–35.
43. Trzebiński, J. (2002). Narracyjne konstruowanie rzeczywistości. W: J. Trzebiński (red.), *Narracja jako sposób rozumienia świata*, s. 16–42. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Biographicity and narrative capital as resources in adult learning

Keywords: biography, biographical learning, biographicity, narrative capital, narrative, narrative learning.

Summary: One of the assumptions of many theories developed in andragogy is the thesis that adult learning is closely related to the course of life, reflecting on life and telling about it. The story of life is repeatedly updated, changed, supplemented as a result of new life experiences and/or the changing perspective of their understanding and explanation. The basis of biographical learning and narrative learning is the (re)constructing narrative. The aim of the article is to present biographicity and narrative capital as the basic resources in learning based on the story. They are time-varying. Also, they enable people to make changes to the already-formed structures of life experience and help to set directions for further actions.

Dane do korespondencji:

Dr Emilia Mazurek

Politechnika Wrocławska

Studium Nauk Humanistycznych i Społecznych

pl. Grunwaldzki 11

50-377 Wrocław

e-mail: emilia.mazurek@pwr.edu.pl