

Małgorzata PIASECKA

Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie

Kontakt: m.piasecka@ajd.czyst.pl

Jak cytować [how to cite]: Piasecka, M. (2015). Marzenia w narracji autobiograficznej. *Między porządkiem a chaosem. Podstawy Edukacji. Między porządkiem a chaosem*, 8, 199–215.

Marzenia w narracji autobiograficznej. Między porządkiem a chaosem

Streszczenie

Celem artykułu jest udzielenie odpowiedzi na pytanie o edukacyjny wymiar marzeń w autonarracji biograficznej człowieka w trzecim wieku. W części teoretycznej autorka skupia uwagę na analizach dotyczących odpowiednio: trajektorii biografii człowieka i charakterystyki marzeń jako autonarracji w konstruowaniu własnej biografii. W części metodologicznej prezentuje założenia projektu badawczego w oparciu o metodę biograficzną z zastosowaniem wywiadów narracyjnych. W części empirycznej przedstawia wyniki analizy wertykalnej i horyzontalnej w postaci opracowanych profili biograficznych w kontekście określonego obszaru badawczego.

Słowa kluczowe: biografia, edukacja, marzenia-autonarracje, trzeci wiek.

Wprowadzenie

Marzenia powinny być opowiedziane, powinny przestać milczeć i dołączyć do dyskursów, które nas uczą i kreują nasze życie. Jest to refleksja stwarzająca warunki do badania edukacyjnego wymiaru marzeń w ciągu biografii człowieka. Historie życia są opowieściami ludzi będących w drodze, przemierzających światy swoje, światy Innych. Droga wiąże człowieka z przeznaczeniem, w sensie metaforycznym jest znakiem przekraczania granic, przecięcia różnych/innych światów w postaci konkretnych miejsc. Droga znaczy spotkanie na progu ja i drugiego, znaczy owo nieuchwytnie i tajemnicze pomiędzy światami, którego „następstwem jednym z wielu jest/może być przemienianie możliwości człowieka w lepszy świat” (Łukaszewicz, 2005, s. 31). Opowiadanie marzenia wymaga otwarcia, w rozumieniu uprzestrzennienia, bo marzenia mocno wiążą

człowieka ze światem w wymiarze topobiografii¹. Topos w języku greckim znaczy okolica, miejsce. Toposy to zasadnicze wyobrażenia, fundamentalne figury retoryczne, które stanowią miejsca organizujące przestrzeń dyskursu. Każda topobiografia to z jednej strony porządek polegający na odtwarzaniu doświadczeń człowieka związanych z konkretnymi miejscami w przestrzeni, z drugiej zaś to nieuchronny chaos wynikający z zabiegu równoczesnego konstruowania i dekonstruowania wyobrażonej przestrzeni opowieści. Wszystko po to, aby nie było widać, któredy przebiega granica, gdzie kończy się jedno, a zaczyna drugie.

Otwarcie na pomiędzy to „jedyne, co nam pozostaje, aby znaleźć jakieś porozumienie z innymi, porozumienie ze wszystkim wokół i wewnątrz nas. Otwarcie na życie, otwarcie na śmierć, otwarcie na przeszłość i przyszłość” (Andruchowycz, 2007, s. 79). Zakreślanie granic empirycznie dostępnego świata jest więc „konstruowaniem przestrzeni duchowej, a horyzont poznania nie zostaje wyznaczony przez sumowanie zapisów wojaży po wytyczonych geograficznie szlakach” (Czyżak, 2014, s. 248). Każdy ma drogę w sobie, choć wielu o tym nie wie; nie wie, „że marzenia są jak kamień filozoficzny, [...], ludzi wiedzą – niczym flecista z Hemeln – ku słonecznej stronie ulicy” (Łukaszewicz, 2007, s. 2).

Prezentowany artykuł odnosi się do drogi życiowej ludzi w trzecim wieku i wpisuje się w szerszy nurt tzw. studiów stawania się, gdzie „człowiek póki żyje jest wciąż niedomkniętym projektem biograficznym” (Kędzierska, 2012, s. 17). P. Dominicé (2007) uważa, że cały proces życiowy (droga życiowa) jest formacyjny, edukacyjny. Drogi edukacyjne to są te wszystkie wydarzenia, oddziaływania, które wpłynęły na naszą osobowość i samoświadomość (Czerniawska, 2002, s. 30). Narracja autobiograficzna pokazuje, jak wytworzona zostaje ciągłość naszego bycia/stawania się sobą. Bez względu na to, w którym miejscu kontinuum biografii jednostka umieszcza siebie, obecne jest zawsze wyobrażone „teraz” oraz wyobrażone „kiedyś”; każde doświadczenie zawiera w sobie pierwiastki przeszłości, teraźniejszości i przyszłości” (Domecka, 2005, s. 235). Trzeba jednak wziąć pod uwagę, „że w biografii są sekwencje, które charakteryzują się pewnym ładem [porządkiem – przyp. M.P.] narzuconym przez biograficzne plany działania i wzorce instytucjonalne, oraz takie, które wiążą się z pewnym rodzajem chaosu, bezładu w postaci trajektorii z jej nieprzewidywalnością i utratą kontroli nad swoim życiem” (Rokuszewska-Pawełek, 2002, s. 49–50). Chaos nie jest jednak synonimem nieporządku, ma on swój oksymoroniczny porządek, który jest źródłem nieskończonych możliwości (Klus-Stańska, 2010), możliwości opowiedzenia swoich światów wymaginowanych, ale przecież zakorzenionych w konkretnych miejscach. Nie jest moim zamiarem badanie zrealizowanych topobiografii, ale będących w drodze, gdzie marzenia są/stają się drogowskazem do prawdziwego bycia w świecie. Ważne są tropy ucieleśniania marzeń w postaci wyłonionych w opowieściach śladów życia.

¹ Nazwę topobiografii wprowadzam intencjonalnie jako rodzaj przestrzennej figury retorycznej.

Trajektoria biografii człowieka

Człowiek zawsze wyrusza z miejsca jakiegoś zakorzenienia, z jakiegoś domu i wędrując, buduje swoją biografię. L. Kołakowski pisał:

Na czterech węglach wspiera się ten dom, w którym, patetycznie mówiąc, duch ludzki mieszka. A te cztery są: Rozum, Bóg, Miłość, Śmierć, [...] sklepieniem zaś domu jest Czas, rzeczywistość najpospolitsza w świecie i najbardziej tajemnicza, od urodzenia czas wydaje się nam realnością najzwyczajniejszą i najbardziej oswojoną, [...] jest zatem czas rzeczywistością najzwyczajniejszą, ale też najbardziej przerażającą. Cztery byty wspomniane są sposobami naszymi uporania się z tym przerażeniem (*Gazeta Wyborcza*, 2009).

W społeczeństwach tradycyjnych zamieszkiwaniu jednostkowego życia towarzyszyły zawsze obrzędy przejścia tzw. *rites de passage*, wyznaczające sens egzystencji człowieka od chwili narodzin, przez etap dojrzewania społecznego, małżeństwo, pracę, aż po nieuchronną śmierć, która naturalnie wyłączała go ze wspólnoty. Te rytmy przejścia były/(są?) przestrzenią gdzie świat był/(jest?) zaczarowany, święty. Współcześnie jakościowe skoki w biografii to przede wszystkim te momenty, które wyznacza logika rynku pracy, a więc możliwie wysoka konsumpcja. Następuje degradacja duchowej przestrzeni życia, bo „przepadł duch, a w jego miejsce [...] ciągnie się nieskończona posepność świata tego: nudna, bezdźwięczna, bezwonna, bezbarwna rzeczywistość, wyłącznie materialny pośpiech, bez końca, bez znaczenia” (Wilber, 2002, s. 85). „Odczarowanie świata”, jak pisze M. Weber, to cecha „brzemienia naszych czasów” (Weber, cyt. za: Mendel, 2007, s. 53).

Odczarowanie polega na wypchnięciu zgodnie z tzw. duchem postępu wysublimowanych i ostatecznych dla człowieka wartości ze sfery publicznej i tym samym zawężeniu jego potencjalności do transcendentnego królestwa życia mistycznego lub do granicznych obszarów bycia pomiędzy, którym towarzyszą obrzędy przejścia. Mogą one istnieć jedynie poza sferą publiczną, poza racjonalnością, jako byty nie-racjonalne, gorsze, zmarginalizowane (Mendel, 2007, s. 53).

Czy więc nie ma już miejsca w świecie na biografie dusz/ducha, a jeśli już się wyłonią, to czy musi towarzyszyć im egzystencjalne zawstydzienie?

Współcześnie miejsce klasycznych indywidualnych biografii, mimo iż mieszczących się w ogólnym wzorze miejsca i czasu, zastępuje zjawisko charakterystyczne dla liberalnej gospodarki kapitalistycznej. Ulrich Beck nazywa je biografiami zinstytucjonalizowanymi, które związane są z wykonywanym zawodem i miejscem pracy. Wzór takiej biografii wyznaczają trzy główne elementy, a mianowicie edukacja, praca i emerytura (Beck, 2004). W ramach biografii zinstytucjonalizowanej „ludzie są tak samo wymienialni jak przedmioty i także służą nam dopóty, dopóki zdają się być użyteczni, [...], nie trzeba ich «naprawiać» ani za bardzo się z nimi spoufalać” (Burszta, 2005).

W odniesieniu do ludzi w trzecim wieku przejście na emeryturę jest momentem wkroczenia w inny jakościowo wymiar. Niestety często wiąże się on z pe-

symistycznym obrazem starości. „Przeniesienie ludzi na emeryturę czyni ich starymi nie tylko społecznie, ale może uczynić ich starymi fizycznie, psychicznie [i w ogóle niepotrzebnymi – przyp. M.P.]” (Semków, 2000, s. 29). Biografia zinstytucjonalizowana narzuca charakterystyczny rys „ducha czasu”, co powoduje, że każdej indywidualnej ścieżce życia towarzyszy wzrastająca niepewność, ryzyko, chaos. Człowiek, tracąc poczucie bezpieczeństwa, staje w obliczu kryzysu i znajduje się w sytuacji zawieszenia. Stan ten opisuje teoretyczna koncepcja *floating*, charakteryzując go jako cierpienie, zagubienie oraz trudność w podejmowaniu decyzji życiowych (Bron, 2006). Człowiekowi niejednokrotnie towarzyszy wtedy doświadczanie kryzysu socjalnego, emocjonalnego, społecznego czy intelektualnego, bo traci on poczucie bezpiecznej swojskości, jakie zapewniało bycie w porządkach tradycyjnych. To powoduje, że „trajektoria życia jednostki zależy coraz częściej od jej indywidualnych planów, wyborów” (Nowak-Dziemianowicz, 2011, s. 43). Dlatego sytuację zawieszenia należy potraktować „jako proces uczenia się, jako otwarte progi doświadczenia, nie zaś statyczne rytuały przejścia” (Dziemianowicz, 2011, s. 44). Edukowanie siebie „staje się wówczas zadaniem, imperatywem, obowiązkiem” (Słowik, 2012, s. 57). Człowiek jest coraz bardziej świadomy „odcodziennionej codzienności” i czyni wszystko, aby tę oswojoną, własną codzienność stworzyć, skonstruować, wyczarować [wymarzyć – przyp. M.P.] (Siarkiewicz, 2010, s. 173). Taki rodzaj uczenia się można nazwać egzystencjalnym uczeniem się, gdzie nie jest istotne to, czego uczący się nauczył, ale to, co jest rozpoczynane jako efekt ludzkiego działania, myślenia i przeżywania własnego bycia w świecie (Jarvis, 2006). Taką aktywność można określić mianem edukacji prowokacyjnej, w której nie tylko przechodzi się przez doświadczenia, ale również je wzbudza, prowokuje, rozniewca, poszukuje się ich edukacyjnego sensu (Łukaszewicz, 2012). Prowokacje w edukacji są między innymi właśnie po to, „aby nie spać, tylko śnić na jawie, czyli marzyć!” (Łukaszewicz, 2012, s. 20), a prowokator to imaginator swojego życia (Łukaszewicz, 2012, s. 75).

Człowiek, który znajduje się w sytuacji zawieszenia/kryzysu, ma więc za zadanie prowokować biograficzne uczenie się, które ma prowadzić do intencjonalnego planowania przebiegu własnego życia oraz twórczych prób realizacji tych planów. Nie ma znaczenia, w którym miejscu na linii życia się znajduje. Niezwykła tu rola dla autopoiesis ludzkich możliwości/potencjalności, „w której tworzenie stanowi jedyną formę, jaką może przyjąć odkrycie, a somo-odkrycie jest podstawowym aktem tworzenia [pomiędzy porządkiem a chaosem – przyp. M.P.]” (Sedlak, 1986, s. 315). W kontrze do biografii zinstytucjonalizowanej, która często powoduje zagubienie i bezradność, należy postawić dziś – jako powinność egzystencjalną każdego człowieka – „biografię duszy”, która jest edukacyjną ścieżką szukania drogi do siebie, do poznawania i doświadczania własnego losu (Lani-Bayle, 2014). Powinniśmy nauczyć się żyć własnym życiem, poznawać swój los, realizować pragnienia, marzenia i pozostawiać ich twórcze ślady w naszej biografii.

Opowiadać znaczy żyć – marzenia w konstruowaniu biografii

Pojęcie narracji w latach 80. i 90. XX wieku stało się kluczowe dla całej humanistyki i zaistniało jako pojęcie transdyscyplinarne. Narracja, opuszczając swoje dotychczasowe pola dociekań, czyli lingwistykę, semiologię, czy literaturoznawstwo, zaczęła pojawiać się w zupełnie innych kontekstach (Matysek-Imielińska, s. 41). Oddalając się od korzeni, rozmyła swoją ostrość, nazwijmy ją, lingwistyczną, prowokując wiele różnych pytań. Czy wystarczy tylko coś opowiadać, żeby snuć narrację, czy musi mieć ona swój linearny porządek, co i komu narracja opowiada, czy ma dotyczyć zdarzeń rzeczywistych, czy wyobrażonych? To tylko niektóre z pytań, odpowiedzi na nie należy szukać w różnych koncepcjach narracji. Niemniej to właśnie zwrot narratystyczny spowodował, że narracja stała się podstawową strukturą porządkującą doświadczenie i rozumienie człowieka, a upowieściowanie, jak mówił M. Bachtin, niemal wszystkich dziedzin życia duchowego człowieka stało się od tego momentu dobrze widocznym procesem” (Burzyńska, Markowski, 2006, s. 160). Współczesny człowiek, mając tożsamość narracyjną (A. Giddens, P. Ricoeur), snuje historie jako narracje (H. White) w taki sposób, że nie wiadomo, czy życie jest narracją, czy narracją życiem (J. Bruner).

Na gruncie filozofii podstawy ontologiczne dla narratystycznej teorii tożsamości określił M. Heidegger. Z całą pewnością język, wedle Heideggera, odgrywa rolę znacznie ważniejszą aniżeli tylko funkcję „zwierciadła rzeczywistości”, język jest dla niego jednym z najważniejszych egzystencjałów. „Wypowiedalność mowy to język. Ten całokształt słów, w którym mowa ma własne «światowe» bycie [...]” (Heidegger, 1994, s. 228). Język jest „robieniem doświadczenia”, bo „zrobić z czymś – rzeczą, człowiekiem, Bogiem – doświadczenie, oznacza, że to coś nam się przydarza, spotyka nas, ogarnia, wstrząsa nami i nas przemienia. [...] Robić doświadczenie z językiem, znaczy następnie: specjalnie pozwolić się dotknąć namową” (Heidegger, 2000, s. 113). Dzięki idei narracji myśl filozoficzna ustanowiła przesłanki dla przejścia od substancjalnego do dynamicznego ujęcia podmiotu, „od kartezjańskiego myślenie więc jestem poprzez hermeneutyczne rozumienie więc jestem do narracyjnego opowiadam więc jestem” (Burzyńska, Markowski, 2006, s. 33).

Ważnym ustaleniem jest to, że właściwości narracyjne przysługują również procesom mentalnym. Opowiadane marzenia to autonarracje o duchowym (intymnym) życiu człowieka. Trzeba je traktować nie jako wynalazek estetyczny, lecz jako prymarny akt umysłu, przeniesiony ze sztuki do życia, albowiem „aby żyć, tworzymy opowieści o sobie i innych, o zarówno naszej osobistej, jak i społecznej przeszłości i przyszłości” (Burzyńska, Markowski, 2006, s. 32). Peter L. Berger i Thomas Luckmann dowodzą, jak ważne są subiektywne znaczenia ludzi wynikające z wewnętrznego charakteru rzeczywistości życia codziennego. „Jest to świat, który powstaje w ich myślach i działaniach oraz dzięki tym myślom

i działaniom trwa jako świat rzeczywisty” (Berger, Luckmann 1983, s. 50). Podziały na to, co zewnętrzne i wewnętrzne, mają zawsze charakter umowny, gdyż każde dzieło wytworzone, zanim przybrało formę fizyczną, było uprzednio w umyśle twórcy. S. Covey (1998) nazywa ten proces budowaniem z wizją końca, które oparte jest na założeniu, że wszystko tworzy się dwa razy, najpierw mentalnie w umyśle, potem fizycznie w rzeczywistości.

Świat wytworzony przez człowieka jest zawsze światem, w którym myśl czy wizja twórcza splata się z tworzywem, w który została wcielona, i jest światem ciągłym, tzn. takim, w którym nie ma zasadniczych przerw między najbardziej abstrakcyjnymi ideami i przedmiotami codziennego użytku (Sroczyński, 2005, s. 35).

W perspektywie narratywistycznej życie jest więc rozumiane jako pole konstruktywnego działania, a narracja jako twórczy proces konstruowania naszej biografii. „Opowiadanie jest, ponadczasowe, ogólnokulturalne, jest zawsze obecne, jak życie” (Barthes, 1968, s. 328). Snując narracje, człowiek usensownia swoje życie, umieszczając siebie samego w szerszych kontekstach kulturowych (Piasecka, 2012).

Kultura sama ma charakter narracyjny, a antropologia opowieści jest praktyką *homo narrans*, który tworzy swą biografię, poetycko zamieszkując przestrzeń. Owa poetyckość zostaje odniesiona do egzystencji, która wymyka się nowoczesnej logice ładu, celowości, rozumu (Dziuban, 2012). Poetycko zamieszkiwać oznacza zamieszkiwać z wrażliwością na to, co charakteryzowane jest przez niemożliwość, w sensie niemożliwości zdefiniowania ostrych granic pomiędzy rzeczywistością i wyobraźnią (Vattimo, 2006), ale też po to, by „przywrócić opowieści ciało” (Burzyńska, 2004, s. 18).

Marzenia-autonarracje w biografii człowieka – ramy metodologiczne

Nauki społeczne i humanistyka stają się coraz bardziej powiązane ze sobą, zacierają się granice ich podziałów dyscyplinarnych. Taki stan rzeczy powoduje ich wspólne skupienie na interpretacyjnych, jakościowych podejściach do badań (Kubinowski, 2011 s. 48). Ta cicha rewolucja metodologiczna jest niczym innym jak powrotem do integralnego myślenia o człowieku.

Marzenia należą do najmniej zbadanych fenomenów biografii człowieka, a są przecież zjawiskiem wielowymiarowym i przez to transdyscyplinarnym. Zdefiniowanie marzeń jako autonarracji sytuuje je w obszarach badań narracyjno-biograficznych. Badania narracyjne typu opisowo-interpretacyjnego (fenomenologiczne i hermeneutyczne), dotyczące szeroko pojętego życia duchowego, mają rację bytu. Po pierwsze, dotyczą unikatowych, czy ekstremalnych zjawisk, takich jak inne kultury, niezwykle zachowania, czy niezwykle stany umysłu, takie jak właśnie marzenia. Po drugie, uzyskana wiedza pomaga w rozwijaniu in-

dywidualnej i grupowej tożsamości. Po trzecie, opisy pozytywnych, pożądaných zjawisk mogą pełnić rolę wzorcową, dostarczać przykładów radzenia sobie w trudnych sytuacjach [np. w sytuacji zawieszenia *floating* – przyp. M.P.], mogą korygować formy życia w wymiarze jednostkowym i wspólnotowym. Po czwarte, narracje mogą przyczyniać się do budowania społecznego klimatu tolerancji i więzi międzyludzkich. I po piąte wreszcie, stanowią doskonałą formę psychoterapii (Kubinowski, 2011, s. 71–72). Są więc szczególnie ważne dla wspomagania edukacyjnego ludzi w trzecim wieku.

Ogólna idea „stawania się” jest wykładnią skonstruowania projektu badawczego. Jego celem było uzyskanie wiedzy na temat marzeń i ich edukacyjnego wymiaru w biografii ludzi trzeciego wieku. Zaprezentowana perspektywa teoretyczna przesądziła o wykorzystaniu metodologii badań jakościowych i zastosowaniu metody biograficznej jako podstawowej strategii badawczej. Metoda biograficzna w najszerszym jej rozumieniu to analiza przebiegu życia jednostki, ujmowana z określonego punktu wiedzenia – indywidualnego, społecznego, zawodowego (Kędzierska, 2012a, s. 123). Jak podkreśla N. Denzin, „biografia przedstawia doświadczenia i definicje danej osoby, danej grupy lub danej organizacji tak, jak ta osoba, grupa, instytucja interpretuje te doświadczenia (Denzin, 1990, s. 220). Badanie biografii umożliwia nie tylko analizę indywidualnych struktur procesowych, tj. biograficznych planów działania, wzorców instytucjonalnego przebiegu życia, trajektorii, przemian biograficznych, ale pozwala na zrekonstruowanie procesu społecznego. Indywidualnym rodzajom doświadczeń biograficznych odpowiadają zawsze zasady organizacji działań społecznych (Schütze, 1989) Z jednej strony, w autonarracjach kryją się więc wyjątkowe przeżycia każdego człowieka, z drugiej zaś, ponadindywidualne doświadczenia – wzory, tematy i koncepty społeczno-kulturowe, które mogą być przez badacza identyfikowane i odkrywane (Kędzierska, 2012, s. 20).

Analiza danych z wywiadu narracyjnego „jest skomplikowanym procesem interpretacyjnym, w którym dokonywana jest rekonstrukcja i (re)interpretacja doświadczenia badanego w taki sposób, aby oddać autorowi wypowiedzi ostateczne prawo do nadawania sensów i znaczeń jego własnemu losowi” (Ligus, 2009, s. 98). Wszelkie doświadczenia w naszym życiu, także marzenia, są organizowane w opowieści, a narracja autobiograficzna pokazuje, jak wytworzona zostaje ciągłość naszego stawania się. Prezentowany tu opis badań jest pierwszym etapem większego projektu dotyczącego marzeń w ciągu biografii człowieka. Na tym etapie badań zastosowałam metodę jakościowego wywiadu z elementami wywiadu narracyjnego, opracowanego przez S. Kvale (zob. 2004, 2013). Przygotowałam zalecany przez autora przewodnik wywiadu. Przewodnik do wywiadu składał się z 3 części i zawierał zestaw 4 pytań: pierwszego – wprowadzającego, które odnosiło się do definiowania pojęcia marzenie, drugiego – narracyjnego, którego celem było wyzwolenie spontanicznej narracji dotyczącej przedmiotu badań, oraz 2 kolejnych – uzupełniających, które eksponowa-

ły wątki ważne dla mnie jako badacza (liczba tych pytań jest kwestią wyboru badacza). Wszystkie pytania odnosiły się bezpośrednio do wyznaczonego obszaru badawczego. Częścią zasadniczą wywiadu była spontaniczna narracja, która trwała średnio jedną godzinę. Przed przystąpieniem do wywiadu zapoznałam Narratorów z ideą projektu.

Narratorami było 10 słuchaczy Uniwersytetu Trzeciego Wieku działającego przy Akademii im. J. Długosza w Częstochowie, a ich dobór odbył się na zasadzie śnieżnej kuli. Każdy wywiad zarejestrowałam (po wyrażeniu zgody przez badanych) i rozpoczęłam procedurę analityczną, dokonując transkrypcji z uwzględnieniem także pozawerbalnych aspektów wypowiedzi badanego. Analiza obejmowała dwie fazy, a mianowicie analizę pojedynczych przypadków i analizę porównawczą. Po dokonaniu transkrypcji zakodowałam materiał poprzez nadanie odpowiednim segmentom narracji kategorii, które pozwalają badaczowi na wyjaśnianie poszczególnych danych (Charmaz, 2013, s. 62). Wykorzystałam zarówno kody *in vivo*, jak i kategorie będące pojęciami zaczerpniętymi z teorii na etapie konceptualizacji. Były wśród nich czynniki biograficzne (np. pochodzenie społeczne, światopogląd, ścieżka zawodowa, wydarzenia krytyczne), kontekstualne (np. kapitał kulturowy, kod kulturowy, doświadczenie przekazu międzygeneracyjnego, praktyki edukacyjne) oraz interakcyjne (np. relacje międzyludzkie w rodzinie, sąsiedztwie, interakcje z osobami znaczącymi, Innymi, indywidualne postrzeganie świata) (por. Cocklin, 1996). Etap kodowania skoncentrowanego stworzył szkielet analizy w wyniku ciągłej procedury porównywania otwartych kodów, co finalnie doprowadziło do kodowania teoretycznego. Taka strategia wielostronnych analiz materiału empirycznego umożliwiła wyłonienie się i zrozumienie świata opowiedzianego przez Narratorów i ostatecznie udzielenie odpowiedzi na główne pytanie badawcze o edukacyjny wymiar marzeń w biografii człowieka w trzecim wieku.

Analiza danych z wywiadów – fragment²

Na samym początku należy podkreślić, że podjęte tu analizy, pomimo że dotyczą ludzi w trzecim wieku, są zgodne z ogólną zasadą narracji autobiograficznej, która pokazuje, jak wytworzona zostaje ciągłość naszego bycia sobą. Zatem bez względu na to, w którym miejscu swej biografii człowiek się znajduje, jego narracje zawsze odnoszą się do konituum przeszłość–teraźniejszość–przyszłość. Zastosowana tu strategia opisu i interpretacji danych empirycznych bazuje na zasadzie pragmatycznego załamania (Golonka, 2011, s. 174). Polega ona na

² Przedstawiony tu przykład badań został zaprezentowany na Międzynarodowej Konferencji „Society, Integration, Education” w Rezekne na Łotwie w maju 2015 roku i umieszczony w publikacji pokonferencyjnej pt. *(In-)Visible Living Space as the Educational Space. Dreams-Self-Narration in Biographies of Elderly People*.

zestawianiu ze sobą poszczególnych wątków (umownie wyróżnienia w tekście to sugerują), poszukiwaniu kontekstów i próbie porównywania na zasadzie kontrastu zróżnicowanych fragmentów tekstu w obrębie interesującego mnie obszaru badawczego.

Poniżej prezentuję przykłady dwóch profili biograficznych w kontekście badanego przedmiotu, przedstawione analizy stanowią jedynie wybrany fragment przeprowadzonych badań i są wstępem do dalszych pogłębionych analiz. Obszerny materiał źródłowy, z tytułu formalnych ograniczeń tekstu, nie może tu być zaprezentowany w całości, ale będzie kontynuowany w osobnym artykule.

1) Ogólna prezentacja osoby Narratora

Narratorka 1 (N1): Anna, lat 70, nauczycielka na emeryturze, wykształcenie wyższe, wdowa, dzieci za granicą

Narratorka 2 (N2): Helena, lat 73, inżynier na emeryturze, wykształcenie wyższe, zamężna, dzieci w tym samym miejscu zamieszkania

2) Pytanie wprowadzające

Badacz (B): Czym dla Pani są marzenia?

N1: Marzenia są odskocznią od szarości dnia codziennego, jego problemów, kłopotów, pozwalają znaleźć się w innej, *lepsz*ej „rzeczywistości”. Są spoglądaniem w przyszłość z pozytywnym nastawieniem. Życie bez marzeń jest jałowe i bardzo prozaiczne. Uważam, że nie wystarczy ich tylko mieć. Owszem to *nieuświadamiane pragnienie* nadaje sens naszej egzystencji, ale ważne jest, aby o nich mówić. Kocham być wśród ludzi, rozmawiać z nimi, planować, w miarę możliwości im pomagać spełniać marzenia. Należy chwalić się swoimi marzeniami w rodzinie, wśród znajomych, koleżanek, tym wszystkim, którzy chcą nas wysłuchać. Starszy człowiek musi komuś *zwinierzyć się* ze swoich marzeń, jest mu lżej na duszy. Czasami rady życzliwych ludzi bywają bardzo pomocne, w taki sposób znalazłam kompanów do podróży. Poza tym *mówiąc człowiek dąży do spełnienia* marzeń, *nie ważne w jakim jest wieku*. To jest bardzo ważne w życiu.

N2: Marzenia to są dla mnie zadania i *cele na przyszłość*, jakieś możliwości osiągnięcia zamierzonego celu. Nie zawsze muszą się spełnić, jestem realistką i nie marzę o nierealnych rzeczach. Podchodzę do tego jak do zadania w szkole czy w pracy, mam określone zadanie, mierzę siły na zamiary. Marzenia dla mnie dużo znaczą, ale niestety nie mogę sobie na wiele pozwolić, bo mam małą emeryturę. To jest duża przeszkoda. O marzeniach *nie powinno się mówić*, to jest coś tylko mojego, inni tego nie rozumieją, albo rozumieją na opak, albo *mogą zapeszyć*. Ja nigdy nie mówiłam o swoich marzeniach. Nie wiele jest osób, które zachciałyby wysłuchać, inni z kolei uznaliby to za fanaberie, jeszcze inni mogliby potraktować człowieka jak niepoprawnego dzieciaka. Ludzie są bardzo krytyczni, osądzą, a nawet *wyśmiej*ą staruszkę.

Narratorka 1 ma świadomość złożoności zagadnienia. Jej wypowiedź uosabia marzenia jako autonarracje, które mają walor sprawczy i edukacyjny. Opowiadamy, więc jestem i tworzę lepszy świat rzeczywisty, utkany z moich marzeń. Uwidaczniają się w jej wypowiedzi także dwa wymiary: warstwa świadoma oraz nieświadoma marzeń (por. Maruszewski, 2005). Narratorka podkreśla, że

uświadamianie sobie ciągłych pragnień jest wkraczaniem w obszary nieświadome, które stają się często impulsem do działania. Narratorka 2 definiuje marzenia w kategoriach zadań i ucieka od opowiadania o nich. Marzenia mają jednak duży związek z zadaniami. Zarówno marzenia, jak i zadania zawierają opis dążeń, planów ich realizacji, opis trudności i sposobów ich redukowania. Narratorka 2 nie dostrzega wartości procesów nieświadomych w kreowaniu marzeń, za to operuje nieświadomym kodem w postaci irracjonalnego przesądu – marzeń się nie zdradza, bo można je zapeszyć. To może być permanentnym hamulcem dla marzeń rozumianych jako autonarracje.

3) Pytanie inicjujące swobodną narrację

B: Jak postrzega Pani obecność marzeń w Pani życiu, począwszy od dzieciństwa do teraz? Proszę o tym opowiedzieć.

N1: Staram się *realizować* moje marzenia i do tej pory część ich *zrealizowałam*. Każdy wiek ma swoje przyjemności, a poczucie spełnienia napawa mnie optymizmem. *Marzenia z dzieciństwa i wczesnej młodości wypełniły się z nawiązką*. Dobrze wspominam ten czas, rodzice chronili mnie przed trudnym życiem. Pamiętam, jak w dzieciństwie godzinami spędzałam czas na moim drzewie w ogrodzie i przyglądałam się chmurom, które układały się w określone kształty. Nazywałam je i układałam różne historie. Zawsze byłam bohaterką tych wyobrażonych historii, np. płynęłam okrętem, szybowałam na skrzydłach, podróżowałam na słoniu. *To były światy marzeń i dobrego samopoczucia*. Kiedy teraz przywołuję to wspomnienie, tęsknię za Naturą. Chętnie pozbyłabym się całkowicie kontaktu z cywilizowanym światem, a oddała życiu w prymitywnych warunkach, ale za to w zgodzie z pierwotnym instynktem. Z tego powodu dużo podróżuję do różnych krajów egzotycznych, ale zakochałam się w Afryce. Generalnie poznawanie świata, ludzi, kultur to moje realizowane marzenie, a to jeszcze do spełnienia to podróż dookoła świata. Dziś, kiedy jestem *na emeryturze*, mam sporo wolnego czasu, mniej obowiązków, *mogę wyjeżdżać tam, gdzie akurat pragnę*. Oczywiście uczęszczam na *UTW*, *to miejsce gdzie chcę dogonić świat*, uczę się języków obcych, technologii informacyjnych, dużo czytam, korzystam z ciekawych wykładów, realizuję swoje marzenia.

N2: Większość marzeń jest trudna do realizacji, wiadomo, ze względów materialnych. Myślę jednak, że piękną rzeczą jest spełniać swoje marzenia, ale niestety po 32 latach pracy *stać mnie tylko na to, aby je mieć*. Także ze względu na wiek są trudne do realizacji, w starszym wieku wiele już nie przystoi, można zostać wyśmianym. W zasadzie nie mam wygórowanych marzeń. *Dzieciństwo miałam bardzo ciężkie*, w czasie okupacji, ojciec zginął na wojnie w 1944 roku, wychowywała mnie tylko mama. Marzyłam o pełnej, dużej, szczęśliwej rodzinie. Ten brak stał się moim priorytetem w dorosłym życiu, mam dużą, szczęśliwą rodzinę. *Do młodości też nie chcę wracać, byłam półsierotą* i jedynaczką, musiałam dużo pracować. Pamiętam, że w młodości marzyłam o bordowym płaszczu, ale nigdy nie miałam pieniędzy, żeby go sobie kupić. Teraz bardzo nie lubię tego koloru. Tak naprawdę marzenia z dzieciństwa są nierealne dla mnie, a z młodości... brak mi już siły i inspiracji. Teraz, jak już jestem *na emeryturze*, to moje *marzenia częściowo zostały spełnione*, mogę razem z mężem korzystać z wyjazdów niedzielnych za miasto, przebywać z wnukami, uwielbiam to. Uczęszczam też na *UTW*, *to mój drugi dom*, druga duża rodzina, *tutaj wypoczywam*.

Obydwie Narratorki odtwarzają bieg swojego życia chronologicznie. W ich narracjach o marzeniach każdy okres miał i ma nadal duże znaczenie. Jednak dla każdej z nich doświadczenia z tych okresów mają zupełnie inny wydźwięk edukacyjny. Dzieciństwo dla Narratorki 1 jawiło się jako beztrudne, wolne, bezpieczne, skupione na sobie. Stąd wziął się kulturowy kod do bycia wolnym, przekraczającym świąty w marzeniach i teraz, w rzeczywistości, w postaci podróży. Ulotność chwili stała się motorem do realizowania siebie w pełni. Ponadto edukacyjny wymiar kontaktu z przyrodą w dzieciństwie przerodził się w świadomość ekologiczną i manifestowaną tęsknotę za rajem utraconym. Dzieciństwo Narratorki 2, pełne cierpienia, lęku o rodzinę, przeradza się w marzenie bycia ostoją rodziny. Kluczowe znaczenie wzorcowe ma tutaj obraz matki jako utrzymującej dom po śmierci ojca. Narratorka marzyła o powołaniu do bycia dobrą żoną i matką. Ważny jest tu aspekt przywiązania do miejsca, zakorzenienia, stworzenia ogniska domowego. W obydwu przypadkach Narratorki opowiadają o swoim powołaniu, jednak pierwsza – o powołaniu do bycia sobą, druga – do pełnienia ról społecznych. Nie bez znaczenia dla realizacji marzeń jest obecna sytuacja rodzinna, pierwsza z nich jest już osobą wolną, mającą dzieci za granicą, druga – zamężną, z dużą, wielopokoleniową rodziną mieszkającą w najbliższym otoczeniu. Ciekawy motyw dla realizacji marzeń stanowi sytuacja ekonomiczna. Samotna nauczycielka na emeryturze nie wspomina nawet o trudnościach, druga Narratorka, owszem, ma marzenia, ale ich realizacja jest niemożliwa, stać ją tylko na to, aby mieć marzenia. Niewątpliwie wątki beztrudnego dzieciństwa u Narratorki 1 i biedy, której doświadczyła Narratorka 2, są bardzo istotne. Ale moim zdaniem opowiadanie marzeń przez Narratorkę 1 daje jednak fundament do twórczego przekraczania etapów życia i podążania w kierunku konstruowania „biografii duszy” (Lani-Bayle, 2014). W przypadku Narratorki 2, która nie opowiada marzeń, linia życia jest mocno zinstytucjonalizowana, pełna cierpienia, minimalizmu, wiąże się z przyjęciem tego, co daje los (Beck, 2004). Trzeci wiek w przypadku pierwszej osoby nie stanowi przeszkody w myśleniu o marzeniach, dla drugiej jest barierą w sensie normy kulturowej – w tym wieku już nie przystoi. Choć łączy je uczestnictwo w UTW, to jego motywy są różne. Narratorka 1 uosabia wzorzec „elastycznej młodości” (Buliński, 2002), gdzie etap emerytury w dalszym ciągu jest edukacyjnym wyzwaniem dla realizacji marzeń – Narratorka chce dogonić świat, zdobywając nowe umiejętności. Dla Narratorki 2 UTW jest drugim domem, nie chce gonić, ale chce odpocząć zgodnie z archetypem o spokojnej starości na emeryturze, ale nie w samotności.

3) Pytania uzupełniające

B: Jakie są szczególne doświadczenia życiowe (wydarzenia, miejsca) z Pani biografii, które zaważyły na realizacji marzeń w wymiarze osobistym i zawodowym?

N1: Jeśli chodzi o wymiar zawodowy, to zaczęło się już od najmłodszych lat, [...], moje młodsze rodzeństwo sadzałam na krzesłach, taboretach, *tworzyłam w pokoju małą klasę*,

co przerodziło się w myśl, że zostanę nauczycielką, bardzo pragnęłam nią być. Pamiętam, że marzyłam, aby mieć okulary i wskaźnik, tak jak moja Pani nauczycielka. Ciągłe o tym mówiłam. Okulary podbierałam mamie, też nauczycielce, a wskaźnik tata wystrugał mi z drewna. Jeśli chodzi o wymiar osobisty, to pamiętam, że któregoś dnia, będąc już nastolatką, bardzo źle się poczułam. Okazało się, że mam ciężkie zapalenie płuc, miałam gorączkę, majaczyłam. Miałam wizję, ale jednej nie zapomniałam do dzisiaj. Maszerowałam wśród pól, zagarniając kłosa zboża i nagle na mojej wewnętrznej dłoni usiadła pszczoła. Wystraszyłam się jej, ale kiedy odwróciłam dłoń, ujrzałam jak pszczoła przestacza się w piękny pierścień z bursztynem na moim palcu. Wtedy zrozumiałam (we śnie), że wszystko jest możliwe, że niemożliwe staje się możliwe. Jak wyzdrowiałam, zaczęłam tak myśleć na co dzień.

N2: Pochodzę z rodziny o tradycjach rzemieślniczych, dziadkowie prowadzili mały warsztat ślusarski, potem przez moment moi rodzice. *Po śmierci ojca wszystko upadło.* Dziadek przy każdej okazji, a byłam jedyną wnuczką, mówił, że ja muszę to wszystko przejąć. Ja byłam dziewczynką, na dodatek z innymi zainteresowaniami, lubiłam rysować. *Dziadek powtarzał, musisz być inżynierem, on też rysuje.* Ja bardzo kochałam dziadka, zastępował mi ojca. Kiedy dorosłam, poszłam na studia inżynierskie, mimo że tam rysuje się inaczej. *Myślę, że znaczącym wydarzeniem, które wyznaczyło bieg mojego osobistego życia, to śmierć ojca, ona bardzo mnie zmieniła.* Byłam małą dziewczynką, a poczułam, że muszę być twarda jak chłopiec, muszę pomóc mamie niczym mężczyzna. Potem już wzrastałam z taką moją męskością. *Do życia podchodziłam zadaniowo.* Męża poznałam na studiach, jest też inżynierem, razem prowadziliśmy mały warsztat, ja zarządzałam. *Spełniło się marzenie mojego dziadka, jednak jak przyszła transformacja, znowu wszystko upadło.*

Środowisko socjalizacji pierwotnej jest „podstawowym źródłem kapitału kulturowego jednostki, jej habitusu, za pośrednictwem którego rzeczywistość społeczna zostaje zinternalizowana i traktowana jako jednostkowa, zapewniając zgodność pomiędzy obiektywnie istniejącymi szansami, a subiektywnie przejawianymi aspiracjami” (Szlachcicowa, 2005, s. 274). Habitus, będąc społecznie nabytym i utrwalo-nym systemem schematów myślenia i działania, różnicuje szanse realizowania marzeń i wybór stylu konstruowania swojej biografii. Narratorki pochodzą z różnych środowisk. Jeśli przyjąć za kryterium statusu społecznego poziom wykształcenia, także wykonywany zawód – to pierwsza z nich pochodzi z rodziny o przedwojennych tradycjach nauczycielskich, co wówczas oznaczało wysoki status społeczny, druga – z rodziny o tradycjach rzemieślniczych, co oznaczało niższy status społeczny. Znaczącymi osobami dla Narratorek byli: w pierwszym przypadku matka – nauczycielka, w drugim dziadek – czeladnik. Znaczące wydarzenia były momentami krytycznymi, które utrwaliły różny imperatyw na dalsze życie. Ciężka choroba pierwszej Narratorki stworzyła, z udziałem magicznej przestrzeni (śnienie), wewnętrzne przekonanie, że niemożliwe staje się możliwe i ja o tym decyduję. W przypadku drugiej Narratorki doświadczenie śmierci ojca wytyczyło jej dalszy los i przekonanie, że ja nie mam na nic wpływu. Miejsca, z których wyruszyły, budując swoje biografie, w dużym stopniu ucieleśniły się jako długotrwałe dyspozycje ciała i umysłu (Demetrio, 2009). Ten różny punkt wyjścia zdecydował o różnym pojmowaniu, obecności, realizacji marzeń w ich biografii.

B: Jakie emocje i uczucia towarzyszą Pani, kiedy opowiada Pani o swoich marzeniach? Czego Pani się nauczyła z własnej biografii?

N1: Mam wewnętrzne przekonanie, że *marzenia wykreowały mój świat*, wiele światów. Zawsze *towarzyszy mi poczucie szczęścia i satysfakcji*, kiedy wracam z wymarzonej podróży. Ja nie pozostaję w świecie fantazjowania, tylko obieram konkretną strategię działania, to znaczy, że się uczę, jak moje marzenie zrealizować.

N2: Mam przeświadczenie, że mówienie o marzeniach jest naiwne, dlatego podchodzę do tego z przymrużeniem oka. Sama *wstydzę się mówić o swoich marzeniach*, żeby ktoś ich nie wyśmiał. *Moje życie to stawianie realnych celów na miarę możliwości, płynących z zewnątrz.*

Obydwu Narratorkom towarzyszą emocje, ale są one skrajnie różne. W pierwszym przypadku pojawia się duże poczucie szczęścia, radości, samospełnienia, w drugim – wstydu i lęku. Pozytywne doznania są niczym akceleratorzy w dążeniu do realizacji marzeń, negatywne zaś są czynnikami hamującymi, inhibitorami. Narratorka 1 traktuje realizację marzeń jako coś, co dzieje się dwa razy, najpierw w umyśle, potem w rzeczywistości. Niemniej to, co dzieje się na planie mentalnym, jest już opracowywaniem edukacyjnej strategii uczenia się. Narratorka 1 jest kowalem własnego losu, tego właśnie nauczyła ją refleksja nad własną biografią. W przypadku Narratorki 2 fantazja ustępuje miejsca racji, spekulacji intelektualnej na temat tego, jakie cele są możliwe do realizacji. Narratorka 2 nauczyła się z własnej biografii, że jej ocena realizacji planów często motywowana jest zewnętrznie.

Konkluzja

Dane uzyskane z wywiadów były analizowane w dwóch płaszczyznach – wertykalnej i horyzontalnej. Analiza wertykalna była analizą tematyczną i służyła wyodrębnieniu głównych wątków. Narracje były bowiem konstruowane wokół istotnych dla Narratorów tematów – obszarów życia. Były to: dom rodzinny, edukacja, praca zawodowa, emerytura. Wydzielenie tych grup tematycznych dostarczyło istotnych informacji o czynnikach biograficznych (świadomych i nieświadomych), które wpływały na proces konstruowania marzeń. Analiza wertykalna nie jest jednak wystarczającą analizą, gdyż redukuje narracje biograficzne do zbioru wypowiedzi o zabarwieniu normatywnym. Analiza horyzontalna dotyczyła wyłaniania kodów teoretycznych i odbywała się na zasadzie ciągłego porównywania. Każda hipoteza generowana z analizy tematycznej i integracji kodów była ugruntowana w odniesieniu do całości narracji każdego badanego i porównywana w ramach narracji pozostałych. Była więc rozpatrywana w szerokiej perspektywie społeczno-kulturowej (czynników kontekstualnych, interakcyjnych), co pozwoliło opisywać kolektywne wzory myślenia i działania.

Powyższe analizy fragmentu badań przyzwalają na ostrożny wniosek końcowy. Narratorzy dostrzegają wymiar edukacyjny marzeń w swoich biografjach. Jednak akcenty rozkładają się inaczej u tych, którzy opowiadają o marzeniach i u tych, którzy milczą. W pierwszym przypadku jest to bardziej doświadczenie w kierunku uczenia się egzystencjalnego, w drugim – doświadczenie ukierunkowane na uczenie się zinstytucjonalizowane. Ludzie w trzecim wieku, którzy osiągnęli już ostatni etap swojej biografii zinstytucjonalizowanej – etap emerytury – nie powinni rezygnować z ważnej części swego „bycia w świecie”. Tych, którzy zrezygnowali albo niewystarczająco do tej pory z niej korzystali, trzeba zachęcać do opowiadania marzeń bez wstydu i tym samym do konstruowania poetyckiej (topo)biografii.

Bibliografia

- Andruchowycz, J. (2007). Środkowowschodnie rewizje. W: J. Andruchowycz, A. Stasiuk (red.), *Moja Europa. Dwa eseje o Europie zwanej Środkową*. Wrocław: Wydawnictwo Czarne.
- Barthes, R. (1968). Wstęp do analizy strukturalnej opowiadań. *Pamiętnik Literacki*, 4, 325–425.
- Beck, U. (2004). *Spółczesność ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*. Warszawa: Wyd. Naukowe Scholar.
- Berger, P., Luckmann, T. (2010). *Spółczesne tworzenie rzeczywistości*. Warszawa: PWN.
- Bron, A. (2000). Floating as an Analytical Category in the Narratives of Polish Immigrants to Sweden. W: E. Szwejkowska-Olsson, A. Bron (red.), *Allvarig debatt och rolig lek. En festskrift tillagnad A. Nils Ugglå*. Szwecja: Uppsala University.
- Bruner, J. (2006). *Kultura edukacji*. Kraków: Universitas.
- Buliński, T. (2002). *Człowiek do zrobienia*. Poznań: Wydawnictwo Poznańskie.
- Burszta, W., Kuligowski W. (1998). *Antropologia kultury. Tematy, teorie, interpretacje*. Poznań: Wyd. Zysk i S-ka.
- Burszta, W. (2005). Orgazm osobowości. *Polityka*, 7.09.
- Burszta, W. (2008). *Świat jako więzienie kultury. Pomyślenia*. Warszawa: PIW.
- Burzyńska, A. (2004). Kariera narracji. O zwrocie narratystycznym w humanistyce. W: W. Bolecki, R. Nycz (red.), *Narracja i tożsamość. Część II: Antropologiczne problemy literatury*. Warszawa: IBL PAN.
- Burzyńska, A., Markowski, M. (2006). *Teorie literatury XX wieku. Podręcznik*. Kraków: Znak.
- Charmaz, K. (2013). *Teoria ugruntowana. Praktyczny przewodnik po analizie jakościowej*. Warszawa: PWN.

- Cocklin, B. (1996). Applying Qualitative Research to Adult Education: Reflections upon Analytic Processes. *Studies in the Education of Adults*, 28 (1).
- Covey, S. (1998). *7 nawyków skutecznego działania*. Poznań: Rebis.
- Czerniawska, O. (2002). Drogi edukacyjne i ich meandry. W: E. Dubas, O. Czerniawska (red.), *Drogi edukacyjne i ich biograficzny wymiar*. (s. 29–34). Warszawa: Biblioteka Edukacji Dorosłych.
- Czyżak, A. (2014). Tożsamość w obrazach. Wokół Leksykonu miast Intymnych Jurijs Andruchowycza, *Porównania*, 15, 245–255.
- Demetrio, D. (2009). *Pedagogika pamięci*. Łódź: Wyd. AHE.
- Denzin, N. (1990). Reinterpretacja metody biograficznej w socjologii: znaczenie a metoda w analizie biograficznej. W: J. Włodarek, M. Ziółkowski (red.), *Metoda biograficzna w socjologii*. Warszawa – Poznań: PWN.
- Domecka, M. (2005). Konstrukcja kariery, konstrukcja biografii, konstrukcja siebie. Narracje autobiograficzne ludzi biznesu. W: K. Konecki, A. Kasperczyk (red.), *Procesy tożsamościowe. Symboliczno-interakcyjny wymiar konstruowania ładu i nieładu społecznego* (s. 138–149). Łódź: Wyd. Naukowe Uniwersytetu Łódzkiego.
- Dominicé, P. (2007). *La formation biographique*. Paris: L'Harmattan.
- Dziuban, Z. (2012). Oikofobia jako doświadczenie kulturowe. *Kultura i historia*, 2.
- Golonka, J. (2011). Uczenie się z biografii – indywidualna koncepcja wykorzystania wywiadu biograficznego. W: Dubas E., Świtalski W. (red.) *Uczenie się z (własnej) biografii* (s. 163–182). Łódź: Wyd. Naukowe Uniwersytetu Łódzkiego.
- Heidegger, M. (1994). *Bycie i czas*. B. Baran (tłum.). Warszawa: PWN.
- Heidegger, M. (2000). *W drodze do języka*. J. Mizera (tłum.). Kraków: Wydawnictwo Baran i Suszczyński.
- Heidegger, M. (2002). *Odczyty i rozprawy*. Kraków: Wydawnictwo Baran i Suszczyński.
- Jarvis, P. (2006). *Towards a Comprehensive Theory of Human Learning*, Volume 1, London: Routledge.
- Kędzierska, H. (2012). Między powołaniem a strategią maksymalizacji zysków – przemiany dróg wyboru zawodu nauczyciela. W: D.B. Gołębiak, H. Kwiatkowska (red.) *Nauczyciele. Programowe (nie)przygotowanie* (s. 15–42). Wrocław: Wyd. Naukowe DSW.
- Kędzierska, H. (2012a). *Kariery zawodowe nauczycieli. Konteksty – wzory – pola dyskursu*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Kołąkowski, L. (2009). Kompletna i krótka metafizyka. Innej nie będzie. Innej nie będzie. *Gazeta Wyborcza*, 18.07.
- Kubinowski, D. (2011). *Jakościowe badania pedagogiczne. Filozofia, metodyka, ewaluacja*. Lublin: Wyd. Uniwersytetu UMCS.
- Klus-Stańska, D. (2010). *Dydaktyka wobec chaosu pojęć i zdarzeń*. Warszawa: Wydawnictwo Żak.

- Kvale, S. (2004). *InterViews. Wprowadzenie do jakościowego wywiadu badawczego*. Białystok: Trans Humana.
- Kvale, S. (2013). *Prowadzenie wywiadów*. Warszawa: PWN.
- Lani-Bayle, M. (2014). Le temps des histoires. *Vie sociale et traitements*, 1, 19–25. <http://dx.doi.org/10.3917/vst.121.0019>.
- Ligus, R. (2009). *Biograficzna tożsamość nauczycieli*. Wrocław: Wyd. Naukowe DSW.
- Łukaszewicz, R. (2007). *Promień słońca. Projekt ideowy na prawach rękopisu*. Wrocław.
- Łukaszewicz, R. (2012). *Inna edukacja. Biografia drogi*. Wrocław: WIE.
- Malewski, M. (1998). *Teorie andragogiczne. Metodologia teoretyczności dyscypliny naukowej*. Wrocław: Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Maruszewski, T. (2005). *Pamięć autobiograficzna*. Gdańsk: GWP.
- Matysek-Imielińska M. (2007). Opowiadać znaczy żyć, czyli o pewnym, sposobie rozumienia narracji. W: *Pamięć społeczna – narracja – tożsamość kulturowa*, 2, *Kultura współczesna*, 40–50.
- Mendel, M. (2006). *Pedagogika miejsca*. Wrocław: Wyd. Naukowe DSW.
- Mendel, M. (2007). *Spółczesność i rytuał. Heterotropia bezdomności*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Nowak-Dziemianowicz, M. (2011). Narracja – Tożsamość – Wychowanie. Perspektywa przejścia i zmiany. *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, 3 (55), 37–53.
- Piasecka M. (2012). Marzenia sprawcze i ponadosobiste w perspektywie badań narracyjnych. W: A. Gofron, A. Kozerska (red.), *Podstawy edukacji. Propozycje metodologiczne* (s. 139–157). Częstochowa: Impuls.
- Piasecka M. (2015). (In-)Visible Living Space as the Educational Space. Dreams-Self-Narration in Biographies of Elderly People. *Society, Integration, Education*, 4, 148–165. <http://dx.doi.org/10.17770/sie2015vol4.499>.
- Rokuszewska-Pawełek, A. (2002). *Chaos i przymus. Trajektorie wojenne Polaków – analiza biograficzna*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Semków, J. (2000). Wielość wymiarów przestrzeni życiowej ludzi w III wieku. W: M. Dziegielewska (red.), *Przestrzeń życiowa i społeczna ludzi starszych* (s. 27–34). Łódź: Akademickie Towarzystwo Andragogiczne.
- Schütze, F. (1997). Trajektorie cierpienia jako przedmiot socjologii interpretatywnej. *Studia Socjologiczne*, 1, 11–50.
- Sedlak, W. (1986). *Na początku było jednak światło*. Warszawa: PIW.
- Siarkiewicz, E. (2010). Poradnictwo performatywne i inne formy pomocy w zdarzeniach krytycznych i doświadczeniach granicznych. W: M. Olejarz (red.), *Dyskursy młodych andragogów* (s. 265–285). Zielona Góra: Wyd. Uniwersytetu Zielonogórskiego.

- Słowik, A. (2012). Trajektoria uczenia się emigrantów w sytuacji doświadczania zawieszenia (floating). Ku rozumieniu poradnictwa międzykulturowego. *Studia Poradczawcze*, 2, 48–68.
- Sroczyński, W. (2006). Środowisko niewidzialne w andragogice. *Kultura i Edukacja*, 1, 74–89.
- Szlachcicowa, I. (2005). Tożsamość biograficzna jako strategia życia – ciągłość czy zmiana. W: E. Hałas, K. Konecki (red.), *Konstruowanie jaźni i społeczeństwa. Europejskie warianty interakcjonizmu symbolicznego* (s. 268–290). Warszawa: Wyd. Naukowe Scholar.
- Wilber, K. (2002). *Psychologia integralna*. H. Smagacz (tłum.). Warszawa: Wydawnictwo Jacek Santorski.
- Vattimo, G. (2011). *Poza interpretacją*. Kraków: Universitas.

Dreams in the autobiographical narrative. Between order and chaos

Summary

The objective of the paper is providing an answer to the question about educational dimensions of dreams-self-narrations in biography of senior individuals. In the theoretical part, the authoress focuses on analyses concerning respectively: trajectory of individual biographies and characteristics of dreams as self-narrations in structuring one's own biography. In the methodological part, the authoress presents the assumptions of a research project based on the biographical method by applying narrative interviews. In the empirical part, results of vertical and horizontal analyses are presented in the form of the worked out biographical profiles in the context of highlighted areas of study.

Keywords: biography, education, dreams-self-narration, third age.