

Jutta Ecarius\*

---

## **Pedagogiczne badania biograficzne w Niemczech**

### **Abstrakt**

Badania biograficzne w naukach o wychowaniu, stosując swoją metodologię i metody, analizują procesy uczenia się, wychowania, kształtowania i socjalizacji, by móc na ich podstawie uzasadnić relacje między człowiekiem i kształtowaniem oraz pedagogicznym działaniem i refleksją nad przedmiotem. W artykule przedstawiono kierunki historycznego rozwoju, począwszy od Oświecenia, przez empiryczny zwrot ku codzienności, po ugruntowanie badań biograficznych w XX. w., a także współczesne pola badawcze w naukach o wychowaniu wraz z metodologiczno-metodycznymi koncepcjami.

**Słowa kluczowe:** historia pedagogiki i badań jakościowych, jakościowe metody w edukacji, dziedziny badań jakościowych.

## **Pedagogical Biographical Research in Germany**

### **Abstract**

Biographical research in educational sciences, using its methodology and methods, analyzes the processes of learning, education, formation and socialization to be able to justify on this basis the relationships between man and formation, and pedagogical action and reflection on the subject. The article presents the directions of historical development, from enlightenment, through the empirical turn to everyday life, to the strengthening of biographical research in the twentieth century, as well as contemporary research fields in educational sciences along with methodological and methodical concepts.

**Keywords:** history of pedagogy and qualitative research, qualitative methods in education, fields of qualitative research.

---

\* Uniwersytet w Kolonii.

## 1. Wstęp

Jakościowe badania biograficzne są adekwatne do celów nauk o wychowaniu, które chcą zrozumieć ludzi, zarówno w kontekstach społecznych, jak i w ich własnej perspektywie, w procesie ich „stawania się” i działania, aby na tej podstawie budować wiedzę wykorzystywaną w profesjonalnym działaniu, ukierunkowanym na kształtowanie, uczenie, socjalizację, opiekę i pomoc. Badania biograficzne w naukach o wychowaniu stawiają pytania „jak”, „jaki” w odniesieniu do uwarunkowań i doświadczeń, np. w jaki sposób i w jakich warunkach rodzi się niechęć młodzieży do szkoły, w jaki sposób uczniowie to uzasadniają. Przekształcenie owego „jak” odnoszonego do danego fenomenu w obiekt badania wymaga naukowego ujęcia (*Nachvollzug*). Dyskursy metodologiczne skupiają się na sposobach konstruowania życia i rzeczywistości społecznej, normatywności i norm społecznych (Friebertshäuser 2009). Badania biograficzne w naukach o wychowaniu uwrażliwiają na heterogeniczność i różnorodność, pozwalają na zrozumienie rozmaitych światów życia i punktów widzenia. Inspirując się rozwiązaniami metodologicznymi i metodycznymi, badają procesy wychowania, uczenia, kształtowania się i socjalizacji. W artykule omawiane są historyczne korzenie, metodologiczne i metodyczne koncepcje oraz współczesne obszary badań.

## 2. Rys historyczny: Oświecenie i biografia

Początków badań pedagogicznych można szukać w XVIII w. Pod wpływem Oświecenia Ernst Christian Trapp (1780) postulował „nowoczesną” pedagogikę, a tym samym naukową analizę ludzkiej natury. W procesie wychowania istotną była dla niego otwartość na „podlegających wychowaniu” (*Zuerziehenden*) (przywoływany był tylko rodzaj męski), w związku z czym postulował prowadzenie obserwacji. Opowiadał się za pedagogiczną koncepcją powiązaną z historią życia (*lebensgeschichtlich-pädagogischen Ansatz*).

Duch Oświecenia legł u podstaw założenia w Paryżu w 1799 „Société des Observateurs de L’Homme” – stowarzyszenia obserwatorów ludzi (Moravia 1989). W jego ramach powstała praca Jeana Itarda dokumentująca wychowanie ‘wilczego dziecka’. (Zainspirowała ona w XX w. Marię Montessori do uczynienia obserwacji podstawą działania pedagogicznego. Jej prekursorskie prace uwzględniające wyniki eksperymentów i innych badań nad niepełnosprawnymi, wychowaniem przedszkolnym i szkolnym (Oerter 1996) stanowią kamienie milowe w rozwoju nauk o wychowaniu.) Konieczność precyzyjnej obserwacji dziecięcych zachowań i pedagogicznych interwencji podkreślał również Jan Jakub Rousseau. Świadectwem wczesnych jakościowych prac badawczych jest także *Stanser Brief* (1799) Jana H. Pestalozziego. Dokładne opisy jako podstawę pedagogicznej refleksji promował

również Trapp, uznając je za najlepszy sposób dla unikania błędów w profesjonalnym wychowywaniu.

Georg Misch (1900), pod wpływem Wilhelma Diltheya (por. Schulze 1991) i jego publikacji *Das Erleben und die Selbstbiographie* [Przeżycie i autobiografia], wydał *Geschichte der Autobiographie* [Historia autobiografii]. Także ruch kobiecy z przełomu XIX i XX w. skupiony wokół Alice Salomon i Marie Baum wykorzystywał materiał jakościowy dotyczący wczesnej pracy społecznej, by zwrócić uwagę na stany zagrożenia (Hering 1997). Raporty z praktyki z analizami opisowymi filantropijnych szkół wzorcowych i pedagogicznie zreformowanych<sup>1</sup> szkół eksperymentalnych w Republice Weimarskiej są pierwszymi dokumentami wczesnej kazuistyki pedagogicznej i badań (empirycznych). Znaczące są również prace pedagogiczno-psychologiczne małżeństwa Williama L. i Clary J. Stern oraz Charlotte Bühler o metodzie biograficznej (Bühler 1932, 1934).

Również pedagog i psychoanalityk Sigfried Bernfeld uznawał pamiętniki młodych ludzi za świadectwo (o nich samych) i analizował je w perspektywie kulturowego znaczenia młodości. Badania jakościowe przestały się rozwijać w okresie narodowego socjalizmu. Wielu pedagogów zostało wówczas zwolnionych lub wyemigrowało.

### 3. Empiryczny zwrot ku codzienności: faza ugruntowania

Szczególne znaczenie dla nauk o wychowaniu miał jakościowy 'zwrot empiryczny' w 60. latach ubiegłego wieku, który Dieter Lenzen określił jako „zwrot ku codzienności” (Lenzen 1980). Paradygmatem jakościowych badań w naukach o wychowaniu stało się pojęcie „rozumienie”. Pedagogika historyczna i ogólna, zwracając się ku humanistycznej i filozoficznej tradycji, za przesłanki przyjęła założenia Fridricha Schleiermachera, Georga W. F. Hegla i Wilhelma Diltheya, chcąc zrozumieć sens myślenia i odczuwania młodzieży w ich (szkolnych) światach życia. Właśnie z owych światów powinno się wyprowadzać objaśnione wzory i precyzować działanie pedagogiczne. Przyjęła również założenia fenomenologii Edmunda Husserla i jego ucznia Alfreda Schütza, zgodnie z którymi własne przeżycia i działania ujmowane są jako rzeczywistość człowieka. Wraz z paradygmatem interpretacyjnym głównym przedmiotem badań stało się rozprawianie (*Auseinandersetzung*) podmiotu z samym sobą i jego światem. Znaczące dla dalszego rozwoju były badania Wilhelma Rösslera (1957) i Hansa Bertleina (1960), w których analizowano młodzieżowe eseje szkolne, chcąc lepiej zrozumieć działanie nastolatków i ich postrzeganie przez siebie. Hans-Jochen Gamm (1967) opracował pedagogiczną

---

<sup>1</sup> W Polsce ten ruch reform pedagogicznych określany jest jako „pedagogika nowego wychowania” [przyp. red.].

kazuistykę, dostarczającą analiz jakościowych, na podstawie których tworzone koncepcje pedagogicznych oddziaływań.

W latach 70. ubiegłego wieku krytyczno-konstruktywistyczna nauka o wychowaniu (Klafki 1976) czerpała z założeń humanistyczno-hermeneutycznych, empirycznych i krytycznych. Prowadzone w jej ramach badania były krytyczne wobec ideologii. Za główną zasadę przyjęto analizowanie poszczególnych zagadnień w kontekście struktur społecznych, by w ten sposób oświetlać warunki konstytucji dyscypliny, pedagogiczne pola pracy i subiektywne interpretacje sensu. Celem było takie organizowanie pedagogicznego działania, by inicjowało u jego adresatów procesy kształtowania umiejętności w zakresie samostanowienia, współdecydowania i solidarności.

Spór o pozytywizm (*Positivismusstreit*) zainspirował w naukach o wychowaniu teoretyczny dyskurs o metodologii, procesach poznawania i koncepcjach badawczych, prowadzony w odniesieniu do historyczności, normatywności i rozumienia. Badania traktowano jako postępujący proces komunikacji z ciągłą refleksją nad ich przedmiotem i jednocześnie nad perspektywą przyjętą przez badacza. Prowadzone pod koniec lat 70. badania w działaniu (*Aktions- und Handlungsforschung*) łączyły badania jakościowe z działaniem pedagogicznym.

Na badania terenowe i obserwację uczestniczącą wpływały również amerykańskie i europejskie paradygmaty antropologiczno-kulturowe. Znaczącą rolę w niemieckich badaniach jakościowych odegrała Chicago School of Sociology, ponieważ prowadzone w jej ramach analizy światów życia osób z marginesu, bezdomności, zaburzonych zachowań, segregacji przestrzennej i problematyki integracji, mieszczą się w centrum badań pedagogicznych. Przyjęto teoremat Williama Thomasa, iż sytuacje, oceny i sposoby postrzegania (*Wahrnehmungen*) przyjmuje się za rzeczywiste, jeśli tak doświadczyli ich uczestnicy świata społecznego. Tym samym porzucono wyobrażenie absolutnej prawdy lub normatywnej odpowiedniości. Poznawczo interesujące stało się zrozumienie sensu z perspektywy podmiotu w kontekście struktur społecznych. Ten paradygmat stał się podstawą w jakościowych badaniach biograficznych w naukach o wychowaniu. Wywodząca się z niego Grounded Theory (Glaser, Strauss 1967) czy prace Ervinga Goffmana (1973) do dziś nie straciły na aktualności.

#### **4. Stabilizowanie się badań biograficznych w naukach o wychowaniu**

Od lat osiemdziesiątych badania biograficzne w naukach o wychowaniu znacznie się różnicowały. To samo dotyczy socjologicznych badań biograficznych, które graniczą z badaniami pedagogicznymi, a niekiedy nawet się pokrywają. Światy życia krytyczne dla rozwoju, przemoc, migracja, płeć i bieda społeczna w podobny sposób ujmowane są jako przedmiot badań zarówno w socjologii, jak i naukach

o wychowaniu, aczkolwiek pedagogiczne badania biograficzne koncentrują się bardziej na perspektywie podmiotu. Rozpoznaje się subiektywne doświadczenia i strategie radzenia sobie (*Bewältigungsstrategien*), zwłaszcza procesy uczenia się i kształtowania, warunki socjalizacji i instytucje pedagogiczne oraz konkretne pedagogiczne działania i oferty wsparcia dla dzieci, młodzieży, rodzin, dorosłych i osób starszych. „Celem jest zrozumienie pojedynczego człowieka zarówno poprzez jego stosunek do codziennego świata życia, zapośredniczony interpretacją nadającą mu sens, jak i poprzez biograficzne stawanie się” (Marotzki 1995: 58). Zainteresowania badawcze kierują się na procesy uczenia się i kształtowania w kontekście środowiska społecznego i szczególnych warunków prowadzenia życia, takich jak niepełnosprawność, migracje, bezrobocie lub przemoc. Łączy się z tym wymaganiem rozwijania profesji pedagogicznych i profesjonalnych koncepcji działania pedagogicznego w zakresie kształcenia szkolnego i pozaszkolnego, pomocy rodzinie i osobom w trudnych warunkach oraz doksztalcenia i opieki nad osobami starszymi.

Znacząca dla badań biograficznych jest nadal aktualna praca Dietera Baacke i Theodora Schulze *Aus Geschichten lernen* [Uczyć się z historii] (1979). Metodologicznie i metodycznie analizuje się w niej materiały biograficzne i narracyjne, łącząc je wokół zasady „historii życia jako historii uczenia się”. Znaczącymi są badania biegu życia i Oral-History, które analizują światy socjalizacji i wychowania jednostek w połączeniu z normami i wartościami.

W latach 80. badania biograficzne znajdowały się pod wpływem teorii krytycznej, sporu pozytywistycznego i teorii poznania Pierra Bourdieu. Prowadzono dyskusje metodologiczne nad współdziałaniem subiektywnego doświadczenia, społecznego i nieświadomego normowania oraz umiejscowienia badacza w polu naukowym. W analitycznych rekonstrukcjach rozumienia, objaśniania i przy stosowaniu określonych instrumentów analizy badani i badacze byli wzajemnie do siebie odnoszeni. Chodziło o wypracowanie takich złożonych powiązań i perspektyw ideologicznych, by spełnić roszczenia oświecenia w odniesieniu do kształtowania i uczenia się ludzi. Metodologia i metodyczne postępowanie wymagają stałego kontrolowania.

Zdaniem Klauza Mollenhauera (1983) historie życia są dla pedagogiki głównym materiałem odzwierciedlającym doświadczenia (*Erfahrungsmaterial*). Z teoretyczno-metodycznego punktu widzenia formacje tożsamości ujmowane są w formie opowiadań narracyjnych i odnoszone do działania pedagogicznego. Scenariusze lekcji i procesy uczenia umieszcza się w kontekście relacji we własnych światach (*Selbst-Welt-Verhältnissen*), interesująca jest przede wszystkim różnorodność interpretowania przez ludzi siebie i świata w złożonych społeczeństwach. Wzrost przygodności światów życia i rozmaitych propozycji sensu, a także procesy transformacji mogą być tak samo brane pod uwagę, jak uczenie się i kształtowanie pojedynczych podmiotów.

Wraz z publikacją *Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie* [Projekt strukturalnej teorii kształtowania] Winfrieda Marotzkiego (1990), znaczące w badaniach jakościowych stały się założenia filozofii kształtowania. Prowadząc analizy biograficzne przy pomocy metod narracyjnych (Schütze 1983), bada się subiektywne procesy kształtowania. Marotzki, korzystając z teorii Gregory Batesona (który określił trzy poziomy uczenia się: uczenie I, uczenie II, uczenie III), podjął temat uczenia II i uznał transformacje myślenia i działania człowieka jako proces kształtowania. Jednocześnie nie wykluczył założeń dotyczących kształtowania sformułowanych przez Wilhelma Humboldta i Theodora Adorno. Natomiast Hans-Christoph Koller (1999) opracował jakościową teorię kształtowania, nawiązując do teorii sprzeczności Jean Francois Lyotarda. Na pierwszy plan wysuwa się kwestia języka, rodzaj indywidualnego sposobu mówienia o warstwach świata. W tej perspektywie nie wychodzi się już od spójnego sposobu opowiadania, ale analizuje w opowiadaniu sprzeczne ze sobą światy sensu. Opowiadanie biograficzne obejmuje różne figury retoryczne, w których odwzorowują się specyficzne procesy doświadczania i zdarzenia życiowe.

Jakościowe badanie uczenia stało się wyodrębnioną dziedziną badań. Opowiadania historii życia zawierają, zdaniem Theodora Schulze (1991), toposy, które mogą być analizowane. Przy czym interesujące są nie tyle wszystkie biograficzne opowiadania, co tylko te biograficzne toposy, które zawierają główne doświadczenia uczenia się. Podmiot opowiadający odzwierciedla w nich specjalny, a przez to subiektywny stosunek do swojego świata społecznego. Tematy takie jak „lanie”, „ściąganie” Schulze (2008) poddał analizie zróżnicowanych toposów oraz przeanalizował je pod względem znaczenia pedagogicznego.

Kolejny kierunek badań tworzą historyczne badania procesów kształtowania (*Bildungsforschung*). Ich przedmiotem są dokumenty, sprawozdania, autobiografie dotyczące kształtowania, uczenia się i wychowania oraz historyczne programy szkolne, pierwsze zakłady wychowawcze, *Arbeiterwohlfahrt* [stowarzyszenie wsparcia społecznego – red.] oraz wychowanie uzależnione od płci (*Geschlechtererziehung*). Autobiografia (Cloer 1999) jest interpretowana jako kształtujący się los i umiejscawiana każdorazowo w historycznym kontekście. Wykorzystując hermeneutyczne koło Diltheya, rozpatruje się wzajemne oddziaływanie metody interpretacji, subiektywnych doświadczeń i pedagogicznych sposobów działania.

W pedagogice społecznej opracowana została teoria zorientowana na świat życia. Ta jakościowo-metodyczna koncepcja (Thiersch 2002) analizuje konstruowanie się relacji życiowych i problemów społecznych. Dołączając do radykalnej krytyki społeczeństwa, skupia się na empirycznych przymusach i wolnościach w subiektywnych światach życia w kontekście pracy profesjonalnej. W analizie rozpoznawane światy życia ludzi z problemami wynikającymi np. z migracji, ubóstwa, dyskryminacji, przemocy wiązane są z badaniami adresatów działań społeczno-pedagogicznych, ponieważ ich celem jest otwarcie i uświadomienie wzorów radzenia sobie, krytycznej refleksji i dekonstrukcji czynników dyskryminacji.

## 5. Aktualne obszary badań biograficznych w naukach o wychowaniu

Badania biograficzne w naukach o wychowaniu stały się uznanym obszarem badań. Spektrum metod obejmuje obiektywną hermeneutykę, metody narracyjne (także wywiady z ekspertami, wywiady kierowane dyspozycjami, mapy narracyjne), etnologię i etnografię, metodę dokumentarną, analizę dokumentów historycznych i badanie socjalizacji, głęboką hermeneutykę, jak również analizę dyskursu, analizę filmów i wideo. Niektóre z tych metod są triangulowane i dokładnie metodycznie opracowane. Teorie, z których korzystają badacze, wywodzą się z różnorodnych dyscyplin, szczególną uwagę zwraca się na adekwatność metody i koncepcji teoretycznej. Dla metod i teoretycznych dyskursów wspólne jest zabieganie o nowe poznanie procesów uczenia się, kształtowania, socjalizacji, pomagania, wspierania i pedagogicznego działania. Nawet jeśli mają miejsce różnorodne zapożyczenia z socjologii i teorii komunikacji, to jednak biograficzne badania w naukach o wychowaniu koncentrują się w pierwszym rzędzie na procesach uczenia się, kształtowania, socjalizacji, opieki i pomocy, jak również na pedagogicznych koncepcjach i instytucjach, ich mechanizmach działania i możliwościach interwencji.

Różnorodność badań jakościowych w nauce o wychowaniu oddają obszary badań. W nurcie zorientowanym na filozofię kształtowania znacząca jest koncepcja spontanicznych procesów kształcenia Arnda-Michaela Nohla (2006). Autor połączył założenia pragmatyzmu Johna Deweya z metodą dokumentarną Ralfa Bohnsacka. Za pomocą genetycznej rekonstrukcji sensu analizował przedrefleksyjne repertuary działań i spontaniczne impulsy, które mogą formować się w procesy kształtowania. Kolejną znaczącą koncepcję dotyczącą kształtowania i biografii opracował Thorsten Fuchs (2011). Podkreśla on, stosując Schulzego analizę toposów zorientowanych na biografie, że kształtowanie nie dokonuje się całościowo, lecz w znaczących dla tożsamości wymiarach odniesień wobec siebie, wobec innych i w relacjach do świata.

Biograficzne badanie uczenia się łączy przesłanki teorii uczenia z narracyjną metodą Fritza Schütze. Opowiadane doświadczenia zawarte w historiach życia traktuje się jako doświadczenia uczenia się (Ecarius 2008), które przyczyniają się do budowania tożsamości. Owo budowanie tożsamości jest procesualnym stawaniem się, na które składają się pojedyncze doświadczenia. Przy czym uczenie się nie jest jedynie refleksyjne lub świadome, ale głównie pośrednie, dające o sobie znać powoli albo dokonujące się z pewnym przesunięciem czasowym.

Kolejne dziedziny badań biograficznych w naukach o wychowaniu to badania dzieci, młodzieży, dorosłych i osób starszych. W badaniach dzieciństwa (Heinzel 2012) omawiane podejście metodyczne tworzy warunki dla rezygnacji z teorii rozwoju na rzecz rozpoznawania konkretnych światów życia dzieci. Istotną teoretycznie jest tu koncepcja ujmowania pokoleń, która krytycznie oświetla przypisywanie cech świadczących o przynależności do młodzieży i do dorosłych. Jakościowe

badania młodzieży w naukach o wychowaniu są ściśle powiązane z badaniami w naukach społecznych, dotyczą m.in. stosowania przemocy i jej doświadczania (Ecarius 2016), społecznych dystynkcji w grupach młodzieżowych (Krüger, Deiner, Zschach 2015) oraz młodych muzułmanów (Wensierski 2015). Te tematy badane są przy zastosowaniu przynajmniej pojedynczej triangulacji.

Pedagogika społeczna poza badaniem pól problemów społecznych analizuje również pedagogiczne profesje w dziedzinie pomocy młodzieży, pracy z rodziną oraz pomocy dorosłym (Bock, Miethel 2010). Podejmowane tematy to: praca socjalna w szkole, pomoc w wychowaniu, praca z chłopcami i praca z dziewczynkami, praca socjalna z ludźmi starszymi, bezdomność. Przyjmowane są różne perspektywy teoretyczno-metodyczne: orientacja na światy życia, analiza dyskursu, metody narracyjne, a także inne koncepcje metodyczne.

Kolejnym obszarem są działania badawcze podejmowane bezpośrednio w praktyce (Prengel 2010). Biografia jako przedmiot diagnozy, warsztaty uczenia się, którym towarzyszy badanie (Grell 2010) oraz praca z przypadkiem w kształceniu nauczycieli (Reh, Geiling, Heinzel 2010) świadczą o ścisłym powiązaniu metod biograficznych z pracą profesjonalną. Przy pomocy metod biograficznych pracuje się również w pedagogice specjalnej, badając sposoby doznawania cierpienia oraz radzenia sobie z niepełnosprawnością (Goetze, Kubanski 2012).

W kształceniu dorosłych przedmiotem badań empirycznych jest całościowe uczenie się w instytucjach i organizacjach. Koncepcja uczenia się przez całe życie została analitycznie powiązana z biograficznością (Alheit 2010). Wypracowana została również metodyczna analiza biograficznego uczenia się (Kade 1985; Herzberg 2005). Pojęcia uczenia się używa się w badaniu uczestników i adresatów oddziaływań pedagogicznych dla rozpoznawania relacji między biograficznym dopasowywaniem się i społecznym zapośredniczeniem procesu uczenia się (Kade, Nittel 2010).

W badaniach szkoły i lekcji w dalszym ciągu analizowane są sytuacje nauczania i uczenia się, a także biografie kształtowania osób uczących się i nauczających (Helsper, Kramer, Thiersch 2014), szkolne procesy uczenia się i zdobywania doświadczeń, heterogeniczność wynikająca z płci, migracje i środowiska społeczne. Pedagogika pracy koncentruje się z jednej strony na przejściu między kształceniem szkolnym a kształceniem zawodowym, a z drugiej na wiedzy pedagogicznej dotyczącej zawodu. Nurt w nauce o wychowaniu zogniskowany na międzykulturowych porównaniach skupia się na szeroko rozumianej tematyce migracji i kształtowania. Przedmiotem analiz jest wzrost i obniżanie wykształcenia, kulturowe odniesienia i nowe orientacje w biografjach jednostek oraz orientacje wykraczające poza pokolenia (King, Koller 2015). W perspektywie porównawczej analizuje się kwestie integracji i dystansowania, procesy uczenia się i kształtowania nastolatków z „tłem migracyjnym” (*Migrationshintergrund*).

W innych obszarach, takich jak pedagogiczne badania czasu wolnego, pedagogika sportu, pedagogika mediów, badania dotyczące kobiet i płci, stosowane są



różnorodne koncepcje badań biograficznych do analizy zachowań w czasie wolnym, doświadczania ruchu, postępowania z mediami i wychowania do korzystania z mediów, relacji płciowych, heterogeniczności kobiet i mężczyzn oraz przewycięzania kryzysów życiowych.

## 6. Paradygmaty

Paradygmaty badań biograficznych w naukach o wychowaniu różnią się zależnie od podejścia i formułowanych zagadnień. Za każdym razem przedmiot badań wymaga uważnego wyboru odpowiednich metod i podejść teoretycznych. Stosuje się koncepcje hermeneutyczno-fenomenologiczne, teorie analizy komunikacji i języka oraz założenia z nauk społecznych. Wykorzystuje się również koncepcje z zakresu filozofii wychowania, antropologii, analizy dyskursu oraz teorii kształtowania.

Ugruntowało się wiele metod jakościowych z dopracowanymi sposobami postępowania: metody narracyjne, metoda dokumentalna, wywiad kierowany dyspozycjami oraz wywiad z ekspertami, obiektywna hermeneutyka, analiza treści i etnografia, a także analiza dyskursu, metody psychoanalityczne i głęboka hermeneutyka. Poza tym koncepcje metodyczne coraz częściej się trianguluje, aby uchwycić różne spojrzenia na przedmiot badania. Do zagadnień właściwych naukom o wychowaniu, takich jak uczenie się, kształtowanie, pomaganie, działanie instytucji i organizacji pedagogicznych, działanie profesjonalne, lekcje i szkoła, starannie dobiera się metodyczne sposoby postępowania.

Zależnie od poznawanego zagadnienia może wystarczyć jedna metoda badawcza, ale często wybiera się triangulację (Ecarius 2011). Stosując kilka metod, nie da się precyzyjniej ująć kompleksowości rzeczywistości społecznej i subiektywnego doświadczenia, ale każda metoda wykształca swoją rzeczywistość i perspektywę. W wielopoziomowej analizie jakościowej (Helsper, Hummrich, Kramer 2009) podkreśla się, by różne perspektywy oświetlać za pomocą różnych metod. Triangulacja metod ma z jednej strony służyć jakości badań, a z drugiej rozszerzać perspektywę ujmowania uczenia się, nauczania, kształtowania oraz niesienia pomocy i opieki.

## Bibliografia

Alheit P. (2010) *Identität oder „Biographizität“?* w: *Subjekt – Identität – Person?*, B. Griese (red.), Wiesbaden, VS für Sozialwissenschaften, s. 219–249.

Baacke D., Schulze T. (red.) (1979) *Aus Geschichten lernen. Zur Einübung pädagogischen Verstehens*, München, Juventa Verlag.

Bertlein H. (1960) *Das Selbstverständnis der Jugend heute*, Hannover, Berlin, Darmstadt, Dortmund, Hermann Schroedel Verlag.

Bock K., Miethe I. (red.) (2010) *Handbuch Qualitative Methoden in der Sozialen Arbeit*, Opladen & Framington Hills, Barbara Budrich.

Bühler Ch. (red.) (1932) *Jugendtagebuch und Lebenslauf*, Jena, Fischer.

Cloer E. (1999) *Pädagogisches Wissen in biographischen Ansätzen der historischen Sozialisations- und Bildungsforschung w: Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung*, H.-H. Krüger, W. Marotzki (red.), Opladen, Leske + Budrich, s. 171–204.

Ecarius J. (2008) *Elementares Lernen und Erfahrungslernen: Handlungsproblematiken und Lernprozesse in biographischen Erzählungen w: Dem Lernen auf der Spur*, K. Mitgusch, E. Sattler, K. Westphal, I. M. Breinbauer (red.), Stuttgart, Klett-Cotta, s. 97–110.

Ecarius J. (2016) *Vulnerabilität und Gewalt in der fluiden Moderne w: Bildung und Gewalt*, J. Bilstein, J. Ecarius, U. Stenger, N. Ricken (red.), Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften, s. 19–32.

Ecarius J., Miethe I. (red.) (2011) *Methodentriangulation in der qualitativen Bildungsforschung*, Opladen, Barbara Budrich.

Felden, H. (2003) *Bildung und Geschlecht zwischen Moderne und Postmoderne*, Opladen, Leske & Budrich.

Friebertshäuser B. (2009) *Qualitative Methoden w: Handwörterbuch Erziehungswissenschaft*, S. Andresen, R. Casale, T. Gabriel i in. (red.), Weinheim Basel, Beltz Verlag, s. 698–712.

Fuchs T. (2011) *Bildung und Biographie*, Bielefeld, transcript Verlag.

Gamm H.-J. (1967) *Zur Frage einer pädagogischen Kasuistik*, „Bildung und Erziehung“ (20), s. 321–329.

Glaser B. G. Strauss A. L. (1967) *The Discovery of Grounded Theory*, Chicago, Aldine Transaction [*Odkrywanie teorii ugruntowanej*, tłum. M. Gorzko, Kraków 2009, Nomos].

Goeke S., Kubanski D. (2012) *Menschen mit Behinderung als GrenzgängerInnen im akademischen Raum – Chancen partizipativer Forschung*, *Forum Qualitative Sozialforschung*, 13(1), Art. 6, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs120162> [Zugriff: 04.10.2015].

Goffman E. (1973) *Asyle*, Frankfurt am Main, Suhrkamp.

Grell P. (2010) *Forschende Lernwerkstatt w: Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*, B. Friebertshäuser, A. Langer, A. Prengel (red.), Weinheim München, Juventa, s. 887–896.

Heinzel F. (red.) (2012) *Methoden der Kindheitsforschung*, Weinheim Basel, Beltz Juventa.

Helsper W., Hummrich M., Kramer R.-T. (2009) *Qualitative Mehrebenenanalyse w: Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*, B. Friebertshäuser, A. Langer, A. Prengel (red.), Weinheim München, Juventa Verlag, s. 119–136.

Helsper W., Kramer R.-T., Thiersch S. (red.) (2014) *Schülerhabitus: Theoretische und empirische Analysen zum Bourdieuschen Theorem der kulturellen Passung*, Wiesbaden, Springer, s. 225–249.

Hering S. (1997) *Die Anfänge der Frauenforschung in der Sozialpädagogik w: Sozialpädagogik im Blick der Frauenforschung*, B. Friebertshäuser, G. Jakob, R. Klees-Möller (red.), Weinheim, Beltz Juventa, s. 31–43.

Herzberg H. (2005) *Lernhabitus als Grundlage lebenslanger Lernprozesse*, „Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung“ 2005, R. 6, Nr 1, s. 11–22.

Kade J. (1985) *Gestörte Bildungsprozesse*, Bad Heilbrunn, Klinkhardt.

Kade J., Nittel D. (2010) *Biographieforschung – Zugänge zum Lernen Erwachsene w: Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*, B. Friebertshäuser, A. Langer, A. Prengel (red.), Weinheim München, Juventa, s. 757–770.

King V., Koller H.-Ch. (2015) *Jugend im Kontext von Migration – Adoleszente Entwicklungs- und Bildungsverläufe zwischen elterlichen Aufstiegsenerwartungen und sozialen Ausgrenzungserfahrungen w: Jugend: Theoriediskurse und Forschungsfelder*, W. Helsper, H.-H. Krüger, S. Sandring (red.), Wiesbaden, Springer VS, s. 105–127.

Klafki W. (1976) *Aspekte kritisch-konstruktiver Erziehungswissenschaft*, Weinheim Basel, Juventa.

Koller H.-Ch. (1999) *Bildung und Widerstreit*, München, Fink.

Krüger H.-H., Deinert A., Zschach M. (2015) *Peerforschung und Schulforschung w: Jugend*, S. Sandring, W. Helsper, H.-H. Krüger (red.), Wiesbaden, Springer, s. 161–186.

Lenzen D. (red.) (1980) *Pädagogik und Alltag*, Stuttgart, Klett-Cotta.

Marotzki W. (1990) *Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie*, Weinheim, Deutscher Studien Verlag.

Marotzki W. (1995) *Forschungsmethoden der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung w: Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung*, H.-H. Krüger, W. Marotzki (red.), Opladen, Leske & Budrich, s. 55–89.

- Misch G. (1900) *Geschichte der Autobiographie*, t. 4, Frankfurt a.M., Schulte-Bulmke.
- Mollenhauer K. (1983) *Vergessene Zusammenhänge: Über Kultur und Erziehung*, Weinheim und München, Juventa.
- Moravia S. (1970–1989) *Beobachtende Vernunft*, Frankfurt am Main, Suhrkamp.
- Nohl A.-M. (2006) *Bildung und Spontaneität*, Opladen, Barbara Budrich.
- Oerter R. (1996) *Montessori aus der Sicht der heutigen Entwicklungspsychologie w: Kinder sind anders*, W. Harth-Peter (red.), Würzburg, Ergon, s. 183–201.
- Prenzel A. (2010) *Praxisforschung in professioneller Pädagogik w: Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*, B. Friebertshäuser, A. Langer, A. Prenzel (red.), Weinheim München, Juventa, s. 785–802.
- Reh S., Geiling U., Heinzel F. (2010) *Fallarbeit in der Lehrerbildung w: Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*, B. Friebertshäuser, A. Langer, A. Prenzel (red.), Weinheim München, Juventa, s. 991–926.
- Rössler W. (1957) *Jugend im Erziehungsfeld*, Düsseldorf, Schwann-Bagel.
- Schütze F. (1983) *Biographieforschung und narratives Interview*, „Neue Praxis“ 13 (3), s. 283–293.
- Schulze T. (1991) *Pädagogische Dimensionen der Biographieforschung w: Biographieforschung und Erwachsenenbildung*, E. M. Hoerning i in. (red.), Bad Heilbrunn, Klinkhardt, s. 135–181.
- Schulze T. (2008) *Abhauen und Plattsitzen*, „Zeitschrift für qualitative Forschung“, (9), s. 15–25.
- Schulze T. (2010) *Von Fall zu Fall w: Aktuelle methodische Herausforderungen an die Biographie- und Bildungsforschung*, J. Ecarus, B. Schäffer (red.), Opladen Farmington Hills, Barbara Budrich, s. 29–46.
- Thiersch H. (2002) *Positionsbestimmungen der sozialen Arbeit*, Weinheim München, Juventa.
- Trapp E. Ch. (1780) *Versuch einer Pädagogik*, Berlin.
- Wensierski J. (2015) *Jugendphase und Jugendkultur von Muslimen in Deutschland w: Jugend*, S. Sandring, W. Helsper, H.-H. Krüger (red.), Wiesbaden, Springer, s. 311–328.

Tłumaczenie: Aleksandra Zajac  
Redakcja naukowa: Danuta Urbaniak-Zajac