

MICHAŁ TOMCZAK
Politechnika Gdańska

MOMENTY TRANSGRESYJNE W BIOGRAFII A KSZTAŁTOWANIE SIĘ TOŻSAMOŚCI ZAWODOWEJ NA PRZYKŁADZIE WSPÓŁCZESNYCH NAUCZYCIELI

THE TRANSGRESSIONAL MOMENTS OF BIOGRAPHY
AND FORMING PROFESSIONAL IDENTITY
ON THE EXAMPLE OF CONTEMPORARY TEACHERS

Słowa kluczowe: nauczyciel, tożsamość zawodowa, momenty transgresji, narracyjny wywiad biograficzny

Keywords: teacher, professional identity, transgressional moments, biographical narrative inquiry

Kluczowym zagadnieniem podejmowanym w niniejszym tekście jest tożsamość, przede wszystkim w wymiarze zawodowym, rozumiana jako różnica, pojmowana w relacji do innych osób i wydarzeń, zwłaszcza tych istotnych, znaczących. Jako najbardziej istotne teorie, które stanowią punkt odniesienia dla przeprowadzonej empirycznej eksploracji problematyki tożsamości zawodowej nauczycieli pojmowanej przez pryzmat momentów transgresyjnych, wyróżnić można takie, w których istotna jest kwestia uczestniczenia w życiu społecznym i rozmaitych interakcjach międzyludzkich, a co za tym idzie – również kwestia dialektyki i różnicy. Poczynając od G.W.F. Hegla¹ i jego dialektycznej koncepcji tożsamości i różnicy w ramach relacji Ja – Inny

¹ G.W.F. Hegel, *Encyklopedia nauk filozoficznych*, przeł. Ś.F. Nowicki, PWN, Warszawa 1990.

i „refleksyjnym-kierowaniem-się-ku-sobie” oraz „refleksyjnym-kierowaniem-się-ku-temu-co-inne”, ku interakcyjnemu modelowi tożsamości, w którym akcentowany jest jej procesualny wymiar, jak w przypadku G.H. Meada², dokonującego rozróżnienia w ramach jaźni na subiektywne „I” oraz zobiektywizowane „me” oraz wskazującego na kluczową rolę znaczących innych w procesie wytwarzania się tożsamości. Należy również odwołać się do dyskursywnej koncepcji tożsamości T. Szkudlarka³, który wpisuje pograniczne sytuacje w oś ludzkiego rozwoju, z kluczowym mechanizmem określenia i wchłonięcia Inności w ogólną strukturę znaczeniową i negocjowaniem przez zajęcie pogranicznego, hybrydalnego stanowiska. Istotna jest tu również teoria E. Wengera⁴, który akcentuje kwestię partycypowania w społecznościach, wytwarzania się tożsamości w rezultacie negocjowania swej przynależności w ramach niewielkich struktur.

Perspektywa metodologiczna – narracyjny wywiad biograficzny

W obszarze metodologii punktem odniesienia dla prezentowanych poniżej badań były założenia paradygmatu interpretatywnego, który nacechowany jest rezygnacją z poszukiwania praw absolutnych, próbą otwierania różnorodnych pól badawczych z jednoczesnym wskazywaniem możliwych wyborów oraz przewidywania ich kierunków rozwoju. Wartość badań rośnie, paradoksalnie, wraz z wielością ukazywanych interpretacji i perspektyw. Rozbieżności wyników i opisów sprzyjają budowaniu przejrzystego i spójnego obrazu wielości funkcjonalnych praktyk i relacji, które są możliwe między nimi. Rezultatem tego jest nadanie badaniom swoistej obiektywności. Nowa wiedza (wyniki) uzyskana w procesie (re)interpretacji nie ma charakteru normatywnego, stanowiąc raczej dopełnienie już jej istniejącego stanu⁵. W sytuacji implementowania elementów myślenia pedagogicznego i specyficznych metod

² G.H. Mead, *Umysł, osobowość, społeczeństwo*, przeł. Z. Wolińska, PWN, Warszawa 1974.

³ T. Szkudlarek, *Wydarzenie, urzeczywistnienie, różnica, edukacyjna autokreacja społeczeństwa* [w:] tegoż (red.), *Różnica, tożsamość, edukacja. Szkice z pogranicza*, Impuls, Kraków 1995; tegoż, *Wiedza i wolność w pedagogice amerykańskiego postmodernizmu*, Impuls, Kraków 2009.

⁴ E. Wenger, *Communities of Practice. Learning, Meaning and Identity*, Cambridge University Press, Cambridge 2002; por. E. Wenger, R. McDermott, W.M. Snyder, *Cultivating Communities of Practice*, Harvard Business School Press, Boston 2002.

⁵ R. Ligus, *Biograficzna tożsamość nauczycieli*, DSW, Wrocław 2009, s. 71; por. E.G. Guba, Y.S. Lincoln, *Kontrowersje wokół paradygmatów, sprzeczności i wylaniające się zbieżności*, przeł. M. Bobako [w:] N.K. Denzin, Y.S. Lincoln (red.), *Metody badań jakościowych*, t. 1, WN PWN, Warszawa 2009.

jakościowych badań edukacyjnych do metodologii jakościowej w naukach społecznych D. Kubinowski⁶ mówi nawet o „zwrocie pedagogicznym” w uprawianiu badań jakościowych.

W badaniu posłużono się techniką narracyjnego wywiadu biograficznego. Odwołując się do słów N.K. Denzina i Y.S. Lincoln⁷, wywiad narracyjny przeżywa dziś swój rozkwit – jest wszędzie, a świat poznaje się przez historie, jakie są o nim opowiadane. Stanowi szczególny typ wywiadu jakościowego i scharakteryzować go można jako

[...] amalgamat interdyscyplinarnych perspektyw analitycznych, rozmaitych podejść w ramach poszczególnych dyscyplin i zarówno tradycyjnych, jak i innowacyjnych metod – wszystkie one krążą wokół jednego tematu, jakim są konkretne elementy biografii, w takiej postaci, w jakiej opowiadają o niej ludzie przeżywający⁸.

Badania narracyjne polegają na krytycznej analizie opowieści o doświadczeniach zarejestrowanych w pracy badawczej⁹. Pozyskane dane są usytuowane w czasie (jako bardzo istotnym elemencie narracji), który pozwala na zarejestrowanie zachodzących zmian lub ich braku. Rezultatem wywiadu jest pewna historia życia lub jej fragmenty. Wypowiedź skonstruowana jest na bazie retrospektywnej interpretacji działania: osoba badana dokonuje refleksji nad przeszłością (w kontekście wszystkich dotychczasowych doświadczeń), w konsekwencji czego wypowiedź nie jest jedynie prostym wspomnieniem, lecz raczej nadawaniem znaczeń własnej przeszłości¹⁰. Wywiad jest specyficzną formą rozmowy, w toku której między osobą prowadzącą wywiad a respondentem tworzy się wiedzę. Wywiad stanowi narzędzie umożliwiające badanie sposobu doświadczania i postrzegania świata przez badane jednostki oraz wgląd w świat życia badanych, którzy własnymi słowami opisują własne działania, doświadczenia, poglądy; jest formą społecznego konstruowania wiedzy¹¹. Cechą charakterystyczną jest także interakcja społeczna i stworzenie sekwencji rozgrywających się w czasie zdarzeń¹².

⁶ D. Kubinowski, *Jakościowe badania pedagogiczne. Filozofia – Metodyka – Ewaluacja*, UMCS, Lublin 2010, s. 123.

⁷ N.K. Denzin, Y.S. Lincoln, *Metody zbierania i analizowania materiałów empirycznych*, przeł. K. Podemski [w:] tychże (red.), *Metody badań jakościowych*, t. 2, WN PWN, Warszawa 2009, s. 3.

⁸ S.E. Chase, *Wywiad narracyjny. Wielość perspektyw, podejść, głosów*, przeł. F. Schmidt [w:] N.K. Denzin, Y.S. Lincoln (red.), *Metody badań jakościowych*, t. 2, WN PWN, Warszawa 2009, s. 16.

⁹ D. Kubinowski, *Jakościowe badania...*, dz. cyt., s. 169.

¹⁰ T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Żak, Warszawa 2010, s. 330.

¹¹ S. Kvale, *Prowadzenie wywiadów*, przeł. A. Dziuban, WN PWN, Warszawa 2010, s. 19–20, 39.

¹² Tamże, s. 236.

Problematyka badania

Kluczowym problemem, który miał zostać podjęty w toku badania, była próba zidentyfikowania w ramach biografii/karier zawodowych nauczycieli wydarzeń szczególnie istotnych i znaczących w kontekście tworzenia się tożsamości zawodowej i kształtowania się ich profesjonalizmu. Zamierzano podjąć trud określenia granicznych i przełomowych momentów stanowiących kontekst (punkt orientacyjny) dla dalszych działań, wokół których to momentów (bądź w odniesieniu do których) badane osoby tworzyły swoją tożsamość i budowały własne identyfikacje. Właśnie te momenty przesądziły o tym, w jaki sposób respondenci stawali się nauczycielami, a także miały wpływ na to, jakimi nauczycielami są obecnie.

Momenty transgresyjne w ramach biografii nauczycieli starano się badać przez przywoływanie obrazów z przeszłości, dokonywane przez wskazywanie sytuacji (na zasadzie pierwszych skojarzeń), w których miały miejsce konkretne wydarzenia istotne dla obecnego kształtu tożsamości zawodowej badanych, wydarzeń, które ukształtowały ich jako profesjonalistów. Mając to na uwadze, proszono rozmówców o przywołanie sytuacji, w których, opierając się na zasadzie pierwszych skojarzeń, po raz pierwszy zapragnęli zostać nauczycielami, a następnie proszono ich o wskazanie momentu, kiedy poczuli, że już się nimi stali. Interesujące w tym kontekście były również chwile, w których po raz pierwszy badani odczuwać zaczęli satysfakcję, a nawet dumę z powodu wykonywania zawodu. Następnym etapem wywiadu polegał na wspomnianiu już konkretnych i przełomowych wydarzeń / punktów zwrotnych nauczycielskich biografii, których zaistnienie było powodem życiowych zmian, wraz z próbą refleksji nad uwarunkowaniami tych wydarzeń i ich znaczeniem dla dalszych losów respondentów. Starano się dociec, co się wtedy wydarzyło, dlaczego oraz jakie to miało znaczenie dla badanych osób.

Wywiady przeprowadzone na potrzeby niniejszego badania cechował ukierunkowany charakter¹³. Mając na uwadze uporządkowanie przebiegu rozmowy, jego strukturę oparto na scenariuszu opracowanym przy wykorzystaniu elementów gry terapeutycznej stworzonej przez D. Duccia¹⁴, którą wykorzystywano w edukacji dorosłych. W związku z tym wywiad zyskał specyficzną i dość oryginalną formułę. Autobiografia uzyskuje w tym kontekście wymiar „kształcącej podróży”, w ramach której badany niczym rzemieślnik „[...] na-

¹³ L. Włodarek, M. Ziółkowski, *Metoda biograficzna w socjologii*, PWN, Warszawa – Poznań 1990; J. Lutyński, *Metody badań społecznych. Wybrane zagadnienia*, ŁTN, Łódź 1994.

¹⁴ D. Duccio, *Zabawa na tle życia. Gra autobiograficzna w edukacji dorosłych*, przeł. A. Skolimowska, Impuls, Kraków 1999.



daje nowy kształt temu, co wydarzyło się w przeszłości”¹⁵. Podczas konstruowania listy dyspozycji do wywiadu wzorowano się na narzędziu opracowanym i wykorzystanym podczas badań dotyczących sytuacji osób bezdomnych, realizowanych pod kierunkiem M. Mendel¹⁶.

Na potrzeby prezentowanego badania przeprowadzono łącznie dwadzieścia wywiadów, z czego szesnaście rozmówczyń stanowiły kobiety.

Kształtowanie roli zawodowej

Analizując odpowiedzi na pytanie dotyczące wskazania konkretnego momentu w czasie, w którym rozmówca zapragnął zostać nauczycielem, stwierdzono, że nauczyciele wskazywali szczególnie na dwa momenty w ramach swoich biografii¹⁷. Były osoby, które sięgały pamięcią bardzo daleko wstecz, cofając się do lat wczesnego dzieciństwa, i twierdziły, że nauczycielem chciały być od zawsze, od najmłodszych lat, począwszy od przedszkola czy pierwszej klasy szkoły podstawowej, oczywiście nie zdając sobie wówczas sprawy, na czym owa praca polega i z jakimi obowiązkami jest związana. Drugim istotnym momentem, na który wskazywały badane osoby, był już okres dorosłości i aktywności zawodowej, kiedy wraz z pojawieniem się na świecie własnych dzieci oraz ich wkraczaniem w wiek przedszkolny i szkolny stawały przed problemem związanym z trudnościami, które polegały na potrzebie pogodzenia życia prywatnego i opieki nad dzieckiem z pracą zawodową. Mniej godzin pracy oraz korzyści związane z długim urlopem w okresie wakacyjnym stały się dla kilku spośród badanych nauczycieli jednym z bodźców i motywów wyboru tej drogi zawodowej. Paradoksalnie, opisywane niżej motywacje wejścia w rolę zawodową (rozumianą jako odzwierciedlenie społecznych oczekiwań przypisanych poszczególnym zawodom, a co za tym idzie – określonym statusom i pozycjom społecznym) nie tylko dla idei, lecz również w konsekwencji chłodnej kalkulacji – w przypadku dwóch respondentek także okazały się trwałe. Osoby, które kierowały się tego typu motywacjami, dobrze czują się w swojej roli zawodowej; co więcej, wydają się bardzo dobrymi nauczycielami, a nawet odnalazły w sobie wspomniane wcześniej powołanie. Świadomy i racjonalny wybór zawodu dokonany już w wieku dojrzałym może umożliwić szybką adaptację do jego specyfiki, zmniejszając ryzyko ewentualnego rozczarowania

¹⁵ Tamże, s. 13.

¹⁶ K. Kmita, M. Mendel, K. Młyńska, J. Sokołowska, *Autobiografia jako badanie w działaniu i terapia. Metodologia badania bezdomnych*, „Pedagogika Społeczna” 2007, nr 1.

¹⁷ Prezentowane wyniki badań stanowią fragment materiału pozyskanego w ramach projektu badawczego zrealizowanego na potrzeby rozprawy doktorskiej autora niniejszego tekstu.



wywołanego pochopnie wybraną ścieżką kariery. Pojawiały się również wypowiedzi, w których wskazywano na wejście w tryby systemu edukacji, czyli uczęszczanie do szkoły, pokonywanie kolejnych szczebli w ramach systemu szkolnego (w szkole podstawowej/średniej, uczelni wyższej), podczas których rozmówcy mieli okazję spotkać wielu nauczycieli oraz dane im było poznać relacje na linii nauczyciel – uczeń. Wskazywano na proces przekazywania wiedzy między nauczycielami i uczniami, a następnie dzielenie się tą wiedzą między sobą i z innymi uczniami podczas wspólnej nauki jako momenty, które zaowocowały pojawieniem się chęci zostania nauczycielem. Nie bez znaczenia był również fakt, że w najbliższej lub dalszej rodzinie znajdowały się osoby, które były nauczycielami; wybór zawodu był więc także w pewnej mierze naśladowaniem drogi zawodowej swoich bliskich, swoistym dziedziczeniem profesji. Zwykły przypadek również był niekiedy czynnikiem decydującym o wyborze profesji nauczycielskiej.

Jeśli chodzi natomiast o chwilę, kiedy badani po raz pierwszy poczuli, że są nauczycielami (tzn. zaczęli utożsamiać się z tym zawodem), to dla niektórych spośród nich miało to wymiar formalno-organizacyjny i było równoznaczne z formalnym wejściem w rolę, czyli po prostu podjęciem pracy zawodowej na etacie nauczyciela: było dla nich równoznaczne z poczuciem bycia nauczycielem. Większość badanych deklarowała natomiast, że nie od razu czuła się nauczycielami, a poczucie to wykształcało się u nich stopniowo, najczęściej w pierwszym roku pracy, w miarę zdobywania doświadczeń, pewności siebie i nabywania pozytywnie rozumianej rutyny zawodowej. Istotnym punktem odniesienia jest także objęcie wychowawstwa w klasie (wiążące się z zintensyfikowaniem relacji i pogłębieniem więzi ze swoimi uczniami), które również było często przytaczane podczas wywiadów. Moment skryształizowania się poczucia bycia nauczycielem wiązano również z pierwszymi wyrazami uznania otrzymanymi za wykonywaną pracę, sukcesami dydaktycznymi, osiągnięciami uczniów i pozytywnymi opiniami ze strony absolwentów.

Pojawienie się satysfakcji z pracy powiązać można przede wszystkim z trzema polami/obszarami działalności nauczyciela. Po pierwsze, z wymiarem dydaktycznym, kiedy satysfakcja powiązana jest zwłaszcza z sukcesami i osiągnięciami uczniów, zarówno tych uzdolnionych (na różnego rodzaju konkursach wiedzy i olimpiadach przedmiotowych), jak i tych mniej zdolnych, do których jednak udaje się nauczycielowi dotrzeć i pomóc im w opanowaniu materiału. Drugi wymiar to wymiar formalno-organizacyjny, w ramach którego źródłem satysfakcji przede wszystkim są indywidualne sukcesy w postaci nagród i dobrej oceny pracy przez dyrekcję szkoły, a także wyrazy uznania ze strony uczniów i ich rodziców. Ostatni wymiar, który określić jako społeczno-wychowawczy, polega przede wszystkim na czerpaniu satysfakcji z sukcesów na niwie pracy wychowawczej z uczniami, wypracowaniu z nimi dobrych relacji, budowaniu wzajemnych więzi, zaufania i sympatii. Pojawiły się również



wypowiedzi osób, które z trudem przypominały sobie chwile będące dla nich źródłem satysfakcji.

Posuwając się o krok dalej i starając się określić moment, w którym nauczyciele po raz pierwszy poczuli się dumni, podobnie jak w przypadku poczucia satysfakcji wśród źródeł dumy wyodrębnić można przesłanki zewnętrzne, o charakterze sformalizowanym, takie jak bardzo dobra ocena lekcji podczas hospitacji czy nagrody przyznawane przez dyrekcję. Ponadto w narracjach pojawia się duma związana z uczniami/wychowankami, z udaną pracą dydaktyczną i wychowawczą, możliwością pracy z dziećmi i młodzieżą oraz pomocy uczniom, również jako konsekwencja odnoszonych przez uczniów sukcesów, zarówno naukowych, jak i późniejszych, życiowych, którymi dzielą się ze swoimi nauczycielami już jako absolwenci, kilka lat po ukończeniu szkoły. Jest to duma spowodowana tym, że ich praca została doceniona przez samych uczniów oraz znalazła wyraz np. w licznych przejawach sympatii i życzliwości. Powodem do dumy było także wewnętrzne poczucie dobrze wykonywanej pracy i sumienne realizowanie obowiązków w ramach trudnego zawodu, bardzo istotnego dla społeczeństwa. Jednak wraz z deklaracjami o poczuciu dumy pojawiły się także stwierdzenia zawierające nutę goryczy i akcentujące, że w pracy nauczyciela satysfakcja materialna jest bardzo ograniczona, co przekłada się na spadek prestiżu tego zawodu i, ogólnie, pozycji społecznej nauczycieli. Niektórzy rozmówcy w ogóle nie odczuwali poczucia dumy z powodu pracy w zawodzie nauczyciela, przy czym ich wypowiedzi miały dwójakie źródła: wynikały z osobistych frustracji, zawiedzenia realiami pracy i poczucia niedoceny, jak również z przekonania o zdewaluowaniu pierwotnego znaczenia tego zawodu oraz jego obecnej zwykłości i powszedniości. Zdaniem tych osób zawód nauczyciela jest takim zwyczajnym zawodem jak każdy inny, a mówienie o dumie z powodu jego wykonywania byłoby wg niektórych badanych wręcz nadużyciem.

Punkty zwrotne

W biografiach prawie wszystkich osób, z którymi przeprowadzono wywiady, można wyodrębnić ważne i istotne momenty przełomowe – punkty zwrotne ich życia. Zdecydowana większość respondentów przywoływała momenty o nacechowaniu pozytywnym oraz identyfikowała je przede wszystkim w obszarze pracy zawodowej. Wymieniane przez respondentów zmiany i przełomy miały najczęściej dość radykalny charakter. Są to m.in., po pierwsze, zmiana miejsca pracy (konkretnej szkoły) czy zmiana nauczanego przedmiotu, a nawet zmiana zawodu – odejście od dotychczasowego zajęcia i rozpoczęcie pracy jako nauczyciel (najczęściej fakt ten połączony jest z opisywaną wcześniej sytuacją, w której pojawiły się problemy organizacyjne związane



z kwestią opieki nad dziećmi wkraczającymi w wiek przedszkolny lub szkolny). Kolejnym istotnym punktem przełomowym w ramach nauczycielskich karier była chwila objęcia po raz pierwszy wychowawstwa w klasie, związana z dużo większym wyzwaniem w wymiarze wychowawczym, dodatkowymi obowiązkami oraz większą odpowiedzialnością. Inne wymieniane momenty przełomowe dotyczą jeszcze okresu poprzedzającego rozpoczęcie pracy zawodowej i związane są z wyborem konkretnego (pedagogicznego) kierunku studiów. W grę wchodził również po prostu przypadek. Dla niektórych osób punktem zwrotnym była po prostu przemiana wewnętrzna, głębsza refleksja, inne spojrzenie na swoją praktykę i samego siebie, reorientacja celów i priorytetów oraz światopoglądu. Również sama reforma edukacji, pociągając za sobą zmiany w sposobie pracy nauczyciela i zasadach awansu zawodowego, okazała się punktem zwrotnym w ramach ich karier jako nauczycieli. Podczas wywiadów wymieniano także ważne momenty z życia osobistego, które mocno odcisnęły się w pamięci respondentów, zarówno radosne (np. narodziny dzieci), jak i dramatyczne (takie jak wypadek samochodowy czy nieszczęście podczas wakacji). Tylko w biografii jednego z rozmówców takich przełomowych momentów po prostu nie było, a zmiany podczas drogi życiowej miały raczej charakter stopniowy/ewolucyjny.

Podsumowanie

Podstawowym wnioskiem, jaki nasuwa się w rezultacie zaprezentowanych wyników badań, jest stwierdzenie, iż nauczycielskie biografie są pełne momentów transgresyjnych. Momenty te są w ramach biografii niezwykle istotne, stanowiąc kontekst, punkt odniesienia czy tło w procesie kształtowania się poczucia tożsamości zawodowej. Tożsamość kształtowana jest wręcz w relacji do nich. Warto podkreślić, że zdecydowana większość punktów zwrotnych wskazanych przez badane osoby miała dość radykalny charakter, lecz była nacechowana pozytywnie, a także zogniskowana na obszarze aktywności (pracy) zawodowej.

Podsumowując, można stwierdzić, iż kwestia identyfikowania w ramach biografii/karier zawodowych nauczycieli wydarzeń szczególnie istotnych i znaczących w kontekście tworzenia się tożsamości zawodowej, kształtowania się ich profesjonalizmu, a następnie wskazywania sposobów przekraczania tychże progów i barier zdaje się stanowić niezwykle istotny obszar badawczy, z całą pewnością wart dalszej i pogłębionej eksploracji empirycznej.

Abstract: The main problem of this article is a try to explore teacher's professional identity in a specific way, namely in relation towards their biographies, particularly in relation towards transgressional moments in their life stories.



Empirical part is based on data gained by qualitative research, concretely by biographical narrative inquiry. As a result of research, arose a list of specific moments in teacher's life stories, that became fundamental and created core of their professional identity.

Bibliografia

- Chase S.E., *Wywiad narracyjny. Wielość perspektyw, podejść, głosów*, przeł. F. Schmidt [w:] N.K. Denzin, Y.S. Lincoln (red.), *Metody badań jakościowych*, t. 2, WN PWN, Warszawa 2009.
- Denzin N.K., Lincoln Y.S., *Metody zbierania i analizowania materiałów empirycznych*, przeł. K. Podemski [w:] tychże (red.), *Metody badań jakościowych*, t. 2, WN PWN, Warszawa 2009.
- Duccio D., *Zabawa na tle życia. Gra autobiograficzna w edukacji dorosłych*, przeł. A. Skolimowska, Impuls, Kraków 1999.
- Guba E.G., Lincoln Y.S., *Kontrowersje wokół paradygmatów, sprzeczności i wyłaniające się zbieżności*, przeł. M. Bobako [w:] N.K. Denzin, Y.S. Lincoln (red.), *Metody badań jakościowych*, t. 1, WN PWN, Warszawa 2009.
- Hegel G.W.F., *Encyklopedia nauk filozoficznych*, przeł. Ś.F. Nowicki, PWN, Warszawa 1990.
- Kmita K., Mendel M., Młyńska K., Sokołowska J., *Autobiografia jako badanie w działaniu i terapia. Metodologia badania bezdomnych*, „Pedagogika Społeczna” 2007, nr 1.
- Kubinowski D., *Jakościowe badania pedagogiczne. Filozofia – Metodyka – Ewaluacja*, UMCS, Lublin 2010.
- Kvale S., *Prowadzenie wywiadów*, przeł. A. Dziuban, WN PWN, Warszawa 2010.
- Ligus R., *Biograficzna tożsamość nauczycieli*, DSW, Wrocław 2009.
- Lutyński J., *Metody badań społecznych. Wybrane zagadnienia*, ŁTN, Łódź 1994.
- Mead G.H., *Umysł, osobowość, społeczeństwo*, przeł. Z. Wolińska, PWN, Warszawa 1974.
- Pilch T., Bauman T., *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Żak, Warszawa 2010.
- Szkudlarek T., *Wydarzenie, urzeczywistnienie, różnica: Edukacyjna autokreacja społeczeństwa* [w:] tegoż (red.), *Różnica, tożsamość, edukacja. Szkice z pogranicza*, Impuls, Kraków 1995.
- Szkudlarek T., *Wiedza i wolność w pedagogice amerykańskiego postmodernizmu*, Impuls, Kraków 2009.
- Wenger W., *Communities of Practice. Learning, Meaning and Identity*, Cambridge University Press, Cambridge 2002.
- Wenger E., McDermott R., Snyder W.M., *Cultivating Communities of Practice*, Harvard Business School Press, Boston 2002.
- Włodarek L., Ziółkowski M., *Metoda biograficzna w socjologii*, PWN, Warszawa – Poznań 1990.