

KAROLINA KURYŚ-SZYNCCEL\*

*Poznań, Polska*

ORCID ID 0000-0002-1934-6090

## BIOGRAFIA RODZINNA – DYNAMIKA SYSTEMÓW RODZINNYCH W PERSPEKTYWIE NARRACYJNEJ

**Streszczenie:** Artykuł ma charakter koncepcyjno-metodologiczny, a jego celem jest próba rekonstrukcji dynamiki zmian w systemie rodzinnym z wykorzystaniem metody biograficznej. Kanwą teoretyczną stanowią podejścia wywodzące się z konstruktywizmu i konstrukcjonizmu społecznego, systemowe rozumienie rodziny oraz koncepcje biograficznego uczenia się. Rodzina jest rozumiana jako system społeczny podlegający zasadom całościowości oraz autopojezy, które wyznaczają ramy i możliwości jego rozwoju. Wprowadzono autorską kategorię „biografii rodzinnej”, która oznacza zwielokrotnioną (będącą czymś więcej niż sumą biografii jednostkowych) nieskończoną (re)konstrukcję wynikającą z napięcia między biegiem życia rodziny a opowieścią o historii życia rodziny. Zastosowanie biografii rodzinnej jako sposobu opisu rzeczywistości systemowej (z uwzględnieniem jej nieoczywistej dynamiki) oraz jako wyznacznika zbierania i analizowania danych empirycznych jest nową możliwością w pedagogicznych badaniach rodzin.

**Słowa kluczowe:** pedagogika, autopojeza, biografia rodzinna, rozwój rodziny, system rodzinny, uczenie się biograficzne.

### Wprowadzenie

Od lat 60. ubiegłego wieku w literaturze psychologicznej obecne są koncepcje rozwojowe prezentujące bieg życia rodziny jako proces zmagania się systemu rodzinnego ze zmianami normatywnymi (Duvall 1962). Nie podlega dyskusji fakt, że rodzina rozwija się zgodnie z założonym, społecznie i kulturowo akceptowanym harmonogramem. Jednakże, adaptując koncepcje rozwojowe na grunt pedagogiki, badacze najczęściej rozpatrują rozwój rodziny przez pryzmat realizacji zadań rozwojowych w odniesieniu do poszczególnych członków rodziny

---

\* Karolina Kuryś-Szyncel, dr nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, Wydział Studiów Edukacyjnych, Uniwersytet im. A. Mickiewicza w Poznaniu; e-mail: kuryska@amu.edu.pl.

(Ostrouch-Kamińska 2011; Ładyżyński 2020), rzadziej czynią to w odniesieniu do rodziny jako całości. Z kolei empiryczny ogląd rodziny jako całości, na interesującym nas gruncie badań pedagogicznych, dotyczy zazwyczaj jej funkcjonowania jako środowiska zaspokajania potrzeb, realizacji funkcji i zadań (Ruszkiewicz 2005; Cudak 2012a, Cudak 2012b), rzadziej punktualności vs niepunktualności rozwojowej danej rodziny. Rodzina jest rozliczana ze sposobów wywiązywania się z – mających swe źródło najczęściej w społeczno-kulturowych uwarunkowaniach i przepisach – funkcji i zadań. Towarzyszą tym rozliczeniom ocena i wartościowanie. Jak zauważa Mirosława Nowak-Dziemianowicz: „normatywność wiedzy o rodzinie na płaszczyźnie epistemologicznej pojawia się w tych wszystkich koncepcjach, których autorzy dokonują wartościowania rzeczywistości, zastępując w ten sposób jej opis. Większość pedagogicznych poglądów na temat rodziny to próby odpowiedzi na pytanie, jak powinno być, zastępujące pytanie, jak jest” (2012, s. 16). Obserwujemy zatem, w przeważającej większości opracowań, dyskurs normatywny, który klarownie opisuje funkcje (oraz dysfunkcje) rodziny, ale tylko w niewielkim stopniu daje możliwości uwzględnienia spersonalizowanych ścieżek rozwoju rodziny. Tymczasem, co należy wyraźnie podkreślić, mimo występowania typowych (wspólnych) dla większości rodzin wydarzeń, każda rodzina rozwija się w inny sposób. Są rodziny, które nie realizują zadań rozwojowych w społecznie zatwierdzonym porządku, a mimo to rozwijają się i nadają temu rozwojowi zindywidualizowany charakter. Ponadto rodziny zmagają się w biegu swego życia z wydarzeniami o charakterze nagłym i niespodziewanym, które mogą zatrzymać bieg rozwoju, a nawet doprowadzić do rozpadu systemu. Tymi wydarzeniami, określanymi w literaturze przedmiotu jako krytyczne wydarzenia życiowe (Filipp 1981; Sęk 1991, Krawczyk-Bocian 2014), są m.in. choroba, śmierć członka rodziny czy rozwód. Krytyczne wydarzenia życiowe, rozumiane jako przełomy biograficzne, stanowią niejednokrotnie mocniejszy i trwalszy stymulator rozwojowy niż normatywnie wyznaczone zadania.

Zmiany rozwojowe, o których mowa, dotyczą w głównej mierze tzw. dynamiki małej, czyli wewnętrznego biegu życia rodziny. Rodzina jako system jest także częścią większych makro- i suprasystemów (społecznych, gospodarczych, kulturowych itp.), i ta zależność także stymuluje rodzinę do zmian – mówimy w tym przypadku o tzw. dynamice dużej, która obejmuje przede wszystkim przemiany struktury i sposobów realizacji życia rodzinnego i jest poddawana analizom socjologicznym, antropologicznym czy etnograficznym. Ze względu na ograniczone ramy objętościowe niniejszego artykułu oraz podjętą tematykę moje rozważania dotyczyć będą tylko dynamiki małej.

Z problematyką rozwoju rodziny wiąże się kolejny obszar badawczy, który aktywizuje się szczególnie w badaniach pedagogicznych. Jest nim rodzinne środowisko uczenia się. Badacze zajmujący się procesami uczenia się w rodzinie analizują głównie różnorodne obszary edukacyjne (role społeczne, zachowania finansowe, konsumpcjonizm, transmisje kultury) z wykorzystaniem typowych dla procesów

uczenia się (nabywania wiedzy i umiejętności) mechanizmów jak: modelowanie i naśladowanie. Mówiąc o socjalizacji i wychowaniu w rodzinie podejmują najczęściej opis normatywny. W tym kontekście badane są najczęściej wpływy środowiska rodzinnego na szeroko rozumiany rozwój dzieci i młodzieży. Takie ujęcie zakłada relację jednokierunkową i jest silnie deterministyczne. Z tego względu czynione analizy i wysuwane na ich podstawie postulaty (czy nawet zalecenia) wychowawcze są często silnie naznaczone obiektywizmem badawczym, zawierają propozycje stosowania określonych wzorców, modeli i schematów działania. Propozycje te są być może wartościowe pod względem poznawczym, koncentrują się jednak głównie na brakach, niedoborach, wskazują błędy w zachowaniu (szczególnie w tzw. postawach rodzicielskich), zapominając (pomijając) spersonalizowane rozwiązania, które stanowią istotne zasoby badanych rodzin. Ponadto, w polskich badaniach pedagogicznych rzadko podejmowany jest temat uczenia się dorosłych w systemie rodzinnym. Wyjątek stanowią prace Arkadiusza Wąsińskiego (2018, 2021), w których autor poszukuje źródeł autokreacji do rodzicielstwa (a więc istotnego komponentu rozwoju w dorosłości) także w środowisku rodzinnym.

Wydaje się zatem zasadne wprowadzenie kategorii opisu, a jednocześnie kategorii badawczej, która pozwoliłaby zrekonstruować indywidualne ścieżki rozwoju systemów rodzinnych, uwzględniające zarazem ich typowość (normatywność), jak i wyjątkowość, niepowtarzalność (swoistą nienormatywność) w biegu życia, ujmujące jednocześnie perspektywę uczenia się i rozwoju wszystkich członków badanego systemu oraz systemu jako odrębnej całości.

### **Przestrzeń systemu rodzinnego – narracyjne uzgadnianie znaczeń**

W odpowiedzi na wskazane powyżej niedostatki we współczesnych badaniach społecznych coraz częściej pojawiają się odwołania do ujęć konstruktywistycznych, także w ich radykalnej formie. Korzystając z propozycji konstruktywistów: biologów Umberto Maturany i Francesco Vareli (1980) oraz socjologa i pedagoga Niklasa Luhmanna (1990; 2007), odniosę się do dwóch istotnych w opisie podejmowanej tutaj problematyki kategorii: przestrzeni i systemu, a także wskażę możliwości wynikające z przyjęcia w badaniu systemów rodzinnych perspektywy narracyjnej.

Po pierwsze, przestrzeń. Przestrzeń, która nie jest rozumiana jako obiektywna i mierzalna cecha świata materialnego, ale jako forma poznania, zależna od społeczno-kulturowych i osobistych znaczeń (Adamski 2007; Jankowiak, Kuryś-Szyncel 2017). Przestrzeń jest definiowana przez poznający ją podmiot, nie istnieje w sposób obiektywny. Przestrzeń jest wytwarzana (konstruowana) na drodze poznania społecznego. O tym, co zawiera owa przestrzeń, decyduje podmiot poznający. W tak rozumianej przestrzeni mieszczą się (zawierają się w niej) zarówno osoby, jak i miejsca (obiekty, przedmioty, tematy), ale także interakcje osób z osobami i osób z miejscami (aktywności, działania, sytuacje i zdarzenia). Podstawowym jej wymiarem jest wymiar komunikacyjny, odnoszący się do

nieskończonej liczby interakcji właściwych tylko określonym, uczestniczącym w teźże interakcji, podmiotom. Komunikacja ta jednak nie jest zawieszona w próżni znaczeniowej, wręcz przeciwnie, niesie ogrom zapośredniczonych przekazów, będących efektem kulturowo-historycznych przekształceń. Powróć do tego wątku w dalszej części artykułu.

Po drugie, system, który jest rozumiany zgodnie z Ogólną Teorią Systemów (von Bertalanffy 1984) i jest czymś więcej niż sumą elementów. To całość, która nie tylko funkcjonuje zgodnie z zasadami cyrkularności i ekwipotencjalizmu, ale także, jak uważa Niklas Luhmann (2007), sama konstruuje wiedzę na swój temat przez własną aktywność poznawczą wobec siebie jako przedmiotu poznania. System jest zamknięty operacyjnie i strukturalnie, ale otwarty kognitywnie (Luhmann 1990; 2007). Jest komunikatywny i dysponuje niezwykłą siłą – *autopojezą* – która zapewnia mu trwanie w dynamicznej równowadze napięć, samotworzenie i samoodtwarzanie się, czyli rozwój (Maturana, Varela 1980). Tak rozumiany system jest zatem także podmiotem poznającym, a więc wytwarzającym znaczenia.

Jeśli przyjmiemy, że rodzina jest systemem spełniającym powyższe kryteria, to przestrzeń rodzinna będzie wytworem samego systemu rodzinnego. Przyjęcie założeń konstruktywizmu poznawczego i społecznego oraz uznanie wiedzy na temat funkcjonowania systemów społecznych predysponuje do myślenia o rodzinie jako o niepowtarzalnym i unikalnym systemie znaczeń. Jak twierdzili twórcy pojęcia *autopojezy* Umberto Maturana i Francesco Varela: „[...] przestrzeń definiowana przez system autopojetyczny zawiera się sama w sobie i nie może być opisywana przez użycie wymiarów, które definiują inną przestrzeń. Jeśli jednak odnosimy się do naszych interakcji z konkretnym systemem autopojetycznym, dokonujemy projekcji tego systemu do przestrzeni naszych zabiegów i sporządzamy opis tej projekcji” (Maturana, Varela 1980, s. 89, cyt. za: Gładzewski 2009, s. 41). Wynika z tego, że podmiot poznający inne systemy dokonuje swoistego wartościowania poznawanej rzeczywistości poprzez własny (będący efektem wcześniejszych aktów poznawczych) system znaczeń. Jeśli rodzina jest takim wyjątkowym samoorganizującym się i samopoznającym systemem, oznacza to, że tylko ona jest zdolna do pełnego poznania siebie samej. Wszelkie wysiłki badawcze pochodzące z zewnątrz takiego systemu mogą zatem ograniczać się tylko do próby rekonstrukcji znaczeń wytwarzanych przez badany system. Systemowe rozumienie rodziny zaprasza badaczy do zastosowania metod opisowych oraz jakościowych sposobów zbierania i analizowania danych. Opis systemu rodzinnego w takim ujęciu jest możliwy, ale będzie on ograniczony przez ramy poznawcze badacza (lub ramy, które badacz przyjął jako naukowy schemat poznawczy). Możliwe jest jednak wyjście poza ten schemat.

Luhmann twierdził: „[...] sugerujemy się tym, aby postrzegać rodzinę jako system składający się z osób. [...] Czy oznacza to, że całość procesów życiowych jej członków aż po procesy wymiany molekularnej w ich komórkach są procesami cząstkowymi systemu rodziny? Albo może czy przynajmniej wszystko, co odbywa



się w głowach członków [rodziny] przy aktualnie świadomej pracy myślowej (nawet jeśli siedzą w tramwaju?) jest procesem systemowym rodziny? Zapewne: jeśli członek rodziny ufarbuje sobie włosy, to może to wywołać w rodzinie sensację. Lecz byłoby przecież nierealistyczne założenie, że członkowie rodziny zwracają na to uwagę dlatego, że rodzina została ufarbowana. Temu problemowi sprostać można w ten sposób, że dokonuje się ścisłego rozróżnienia między rzeczywistością życiową, rzeczywistością psychiczną oraz rzeczywistością komunikacyjną i na każdym z tych poziomów przyjmujemy istnienie różnych, zamkniętych wobec siebie systemów autopojetycznych. O systemie rodzinnym można zatem wobec powyższego mówić wyłącznie na poziomie komunikacyjnego dziania się (*kommunikativen Geschehens*). System społeczny rodziny składa się więc z procesów komunikacyjnych (*Kommunikationen*) i tylko z procesów komunikacyjnych, nie z ludzi i nie z «powiązań» (*Beziehungen*) między ludźmi” (Luhmann 1990, s. 196–197, cyt. za: Głazewski 2009, s. 45).

Współcześni badacze (i terapeuci) zajmujący się rodzinami, pozostając w zgodzie z założeniami systemowymi, proponują zakwestionowanie cybernetycznej metafory systemu i zastąpienie pętli cybernetycznych sprzężeń zwrotnych pętlami konwersacji. Stosowanie w pracy z rodziną pojęć z dziedziny cybernetyki i informatyki bowiem sprawiło, że nawet terapeuci nie uchronili się przed błędem obiektywizmu. Barbara Józefik zauważa, że: „Metafory cybernetyczne pozwalały na dostrzeżenie powtarzających się wzorców wzajemnych relacji i ich cyrkularnego charakteru, na opisanie zachowań zgodnych z regułami systemu rodzinnego, czy podtrzymujących zasady tego systemu [...] To, co istotne, to także zwrócenie uwagi, iż wprowadzone jako metafora pojęcie systemu rodzinnego zostało zreifikowane i zagubieni zostali członkowie rodziny jako osoby, podmioty rodzinnych relacji” (Józefik 2008, s. 460). Wprowadzenie pętli konwersacji w miejsce cybernetycznej pętli sprzężeń zwrotnych jako metodologiczno-pragmatycznego zabiegu możliwe jest dzięki szerszemu spojrzeniu na konstruowanie wiedzy o świecie i obecnych w nim relacjach społecznych. „Poznanie i wiedza są związane z kontekstami i uprzedzeniami historycznymi, kulturowymi i ideologicznymi, które są współtworzone poprzez rozmowy, współpracę, współdziałanie” – pisze Barbara Józefik (2003, s. 119) i opierając się na poglądach Petera L. Bergera i Thomasa Luckmanna (1983), dodaje: „Tym samym społeczny konstrukcjonizm stanowi alternatywę zarówno w stosunku do modernistycznych poglądów o poznaniu obiektywnym, jak i konstruktywistycznego radykalizmu zakładającego istnienie izolowanych indywidualnych konstruktów wiedzy. Oznacza to, iż społeczny konstrukcjonizm nie tyle obala konstruktywizm, ile zawiera go w sobie” (Józefik 2003, s. 120). Poszerzenie perspektywy opisu i poznania rodziny (a także pracy z rodziną, m.in. w kontekście terapeutycznym) o tło kulturowo-historyczne pozwala na badanie z wykorzystaniem analizy opowieści (współ)tworzonych w obrębie danego systemu rodzinnego. „Osoby, rodziny rozumiane są teraz jako kultury tworzące opowieści (*storying cultures*), a relacje rodzinne widziane są jako «twórcze ekspresje tych,

którzy współzamieszkują wspólną interpretacji» (*who co-inhabit an interpretative community*)” (Pare 1995, s. 13, cyt. Za: Józefik 2003, s. 121–122). Rodzina jest taką wspólnotą, która w wyjątkowy sposób korzysta z „pamięci rodzinnej” jako swoistego rodzaju pamięci zbiorowej (Halbwachs 2008, Kasztelan 2012) i wytwarza unikalną semantykę, będącą efektem uwspólniania znaczeń. W ten sposób powstaje opowieść o historii życia danej rodziny; opowieść, która zawiera w sobie treść „prawdziwego” życia; opowieść, która zapisuje się w mitach rodzinnych, lojalnościowych zobowiązaniach, transmisjach międzypokoleniowych, czyli rodzinnych autonarracjach. Jak zauważa Józef Bogacz: „stwierdzenie «rodzinna narracja» [...] nie jest wyrazem przeświadczenia, że istnieje jedna wersja narracji wyrażona przez wszystkich członków rodziny w ten sam sposób [...] Narracje obecne w rodzinie wyrastają z jednego pnia kulturowego, wywodzą się z tych samych podstawowych opowieści, zwanych niekiedy wielkimi opowieściami i dlatego są intersubiektywnie zrozumiałe. Komunikacja w obrębie rodziny opiera się na założeniu, że narracje poszczególnych członków są rozumiane przez wszystkich pozostałych w ten sam sposób” (Bogacz 2008, s. 533). Ta unikalna opowieść o historii życia rodziny zawiera w sobie znaczenia, które mają swoje źródło zarówno w przeszłych jak i aktualnych zdarzeniach biograficznych. Analiza narracji (wypowiedzi) poszczególnych członków systemu rodzinnego na wybrany temat daje możliwość uchwycenia toczącego się w rodzinie procesu uwspólniania znaczeń, który inicjuje zmaganie się rodziny z pojawiającymi się w biegu jej życia wyzwaniem. Najbardziej obszerne i wnikliwe badania mające na celu rekonstrukcję unikalnego systemu wspólnych przekonań i wartości, a także procedur doprowadzających do ujednoczenia tych znaczeń w obrębie rodziny prowadziła Małgorzata Chądzyńska (2012). Badaczka zaobserwowała, że największe zbieżności dotyczą narracji małżonków. „Małżonkowie nie są spokrewnieni, dlatego nie można jej (zbieżności – przypis K.K.-Sz.) tłumaczyć wpływem genotypu. Są za to ze sobą najdłużej i to oni, zakładając rodzinę, stworzyli podstawy rodzinnego podobieństwa. Uzgadniając treści etosowe własnych rodzin pochodzenia, tworzyli wynegocjowany system wspólnych przekonań” (Dryll 2013, s. 17).

### **Biografia rodzinna – nowa perspektywa koncepcyjno-badawcza**

Próba rekonstrukcji dynamiki rodzinnej, rekonstrukcji, która byłaby możliwie najwierniejszym odzwierciedleniem historii życia badanego systemu, wymaga nie tylko przyjęcia założeń konstruktywizmu (odnoszących się m.in. do autopoetycznych możliwości systemu) i konstrukcjonizmu społecznego, umożliwiającego analizę procesów komunikacyjnych między członkami tego systemu (np. poprzez analizę narracji), lecz także spojrzenia na badaną rodzinę jak na indywidualny przypadek. Taka optyka zaprasza z kolei do zastosowania metod badawczych, które zgodnie z tradycją badań społecznych są dedykowane problemom badawczym odnoszącym się m.in. do rekonstrukcji biegu życia. Na gruncie psychologii

prekursorką biograficznych badań nad rozwojem człowieka była Charlotte Bühler (1999), której badania z lat 30. XX wieku wykorzystujące analizę materiałów biograficznych doprowadziły do opisanie tzw. rozwojowej struktury normalnej i jej modyfikacji. Zaproponowane przez badaczkę studia przypadków służyły weryfikacji założeń i zbudowaniu nowej teorii i dziś nazwalibyśmy zastosowaną wówczas metodologię instrumentalnym studium przypadku (Stake 1995). Podobnie, w tradycji socjologicznej prace Floriana Znanieckiego (Thomas, Znaniecki 1976), oparte na badaniach biograficznych, kończą się próbą tworzenia typologii (Znaniecki 1988). Już jednak w latach 40. i 50. ubiegłego stulecia pojawiają się pierwsze próby opisu (rekonstrukcji) życia codziennego jako wewnętrzne studium przypadku (Stake 1995). Mam tu na myśli m.in. prace Józefa Pietera, który studia przypadków rozumiał jako odpowiedź na pytanie: „Jak żyją ludzie inni?”, i tak pisał: „formy potocznego życia ludzkiego i to częściej prywatnego (tj. małych grup) niż społecznego stanowią najbardziej pasjonujące i najczęściej powtarzające się tematy pospolitych zainteresowań i rozmów. Ich też dotyczy zrąb niepisanej mądrości życiowej i odnośnie do nich ludzie ceniący wartość nauki pragną od dawna wiedzy ścisłej. Takiej wiedzy i o takich właśnie sprawach dotychczas nie posiadamy” (Pieter 1946, s. 64–66). Badanie biografii stało się popularne w latach 80. i 90. XX wieku szczególnie na gruncie badań socjologicznych i psychologicznych, odnotowując bogate reprezentacje także w polskiej nauce (Włodarek, Ziółkowski 1990; Rzepa 1995). Badacze najczęściej powołują się na dychotomię zaproponowaną przez Ingeborg K. Helling (1990) i stosują „biografię jako temat” (*biography as a topic*) lub „biografię jako środek” (*biography as a means*) oraz zgodnie z klasyczną, pochodzącą z lat 70., propozycją Normana Denzina (2009), wyróżniają biografie kompletną (całościową) i tematyczną. Zainteresowanie badaniami biograficznymi w naukach społecznych jest wciąż żywe (np. Kaźmierska 2008, 2012; Krawczyk-Bocian 2014; Gajek 2018). Na gruncie badań pedagogicznych jedną z bardziej pogłębionych, a jednocześnie klarownych definicji biografii jako obiektu badań i narzędzia badawczego proponuje Danuta Lalak „[...] biografia jest narzędziem konstruowania, odzwierciedlania i badania procesów indywidualnego uczenia się i rozwoju [...]. Poszukuję dróg budowania biografii, sposobów poddawania jej autoanalizie i refleksji własnej podmiotu, oraz sposobów jej poznania naukowego” (Lalak 2010, s. 16). We wszystkich tych ujęciach biografia rozumiana jest bardzo szeroko jako opis/sprawozdanie/rekonstrukcja/wspomnienie własnej (autobiografia) lub cudzej (biografia) historii życia. Konceptyjne eksploracje doprowadziły mnie do cenionej na gruncie badań andragogicznych definicji biografii zaproponowanej przez Petera Alheita (2011; 2015). Według tego autora, biografia jest nieskończoną rekonstrukcją, wynikającą z napięcia między biegiem życia jednostki a opowieścią o historii życia, i „jest społeczną formą autokreacji (*self-construction*) i autoprojektacji (*self-projection*) zakorzenionej w specyficznym kontekście społecznym i historycznym. Tak rozumiane pojęcie biografii jest nadal historycznie relatywnie młodym pojęciem (Alheit 2015, s. 23–24).

Przyjęcie przedstawionych powyżej założeń konstruktywistycznych w odniesieniu do przestrzeni rodzinnej, uznanie, że rodzina jest przestrzenią uczenia się oraz rozwoju, zawierzenie założeniom systemowym o dynamicznym charakterze relacji komunikacyjnych, a także biograficzne osadzenie badawcze pozwala na „przełożenie” definicji P. Alheita na dyskurs rodzinny i zaproponowanie nowej na gruncie nauk pedagogicznych kategorii opisu: biografii rodzinnej.

Przez biografię rodzinną rozumiem zwielokrotnioną (będącą czymś więcej niż sumą biografii jednostkowych) nieskończoną (re)konstrukcję wynikającą z napięcia między biegiem życia rodziny a opowieścią o historii życia rodziny.

Bieg życia rodziny daje się ująć w znormatywizowanych ramach rozwoju i opisać przy pomocy struktury formalnej (np. w postaci genogramu). Mimo licznych zmian obserwowanych aktualnie w obszarze struktury formalnej systemów rodzinnych normatywny bieg życia rodziny jest nadal obecny i wyraziście ujawniany w imperatywie społeczno-kulturowym. Oznacza to, że istnieje nie tylko oczekiwanie, lecz także swego rodzaju przymus realizacji określonych projektów życiowych. Bieg życia rodziny jest zatem wybiórczo redefiniowalny i oporny na zmienność w obrębie danej kultury. Wszelkie próby zakwestionowania rozumianego w ten sposób biegu życia wymagają redefinicji kategorii podstawowej, w tym przypadku rodziny i odbywają się w szeroko rozumianym dyskursie kulturowo-społecznym,

Z kolei opowieść o historii życia rodziny to systemowa (całościowa) unikalna i niepowtarzalna narracja, ujawniająca się zarówno w refleksji nad codziennością, jak i w opowieściach na temat ważnych znaczących wydarzeń w życiu rodzinnym (szczególnie wydarzeń o charakterze nienormatywnym), podlegająca transmisji podczas tzw. epizodów wspólnego zaangażowania biograficznego (Kuryś-Szyncel 2019). Narracje jako sposoby rozumienia świata (Trzebiński, 2002) są udziałem wszystkich członków systemu rodzinnego i są wysoce spersonalizowane zarówno w warstwie językowej (od strukturalno-gramatycznej po semantyczną), jak i treściowej.

Zaproponowana przeze mnie kategoria „biografii rodzinnej” została ponadto wywiedziona z paradygmatu biograficznego uczenia się (uczenia się z biografii). Proces ten możemy obserwować także w przestrzeni systemu rodzinnego i ma on znaczenie dla dynamiki rozwoju rodziny. Ze względu na ograniczone ramy niniejszego artykułu oraz podjętą tematykę, problematyka uczenia się biograficznego w rodzinie zostanie tu zaprezentowana w ograniczonym zakresie (por. Kuryś-Szyncel 2021).

Biografia rodzinna jest efektem uczenia się biograficznego i została wypracowana na kanwie współodczuwania i współdoświadczenia zarówno biografii własnej (poszczególnych członków systemu i samego systemu), jak i biografii innych. Uczenie się z własnej biografii to: „uczenie się z przypominanych własnych doświadczeń zawartych we własnej pamięci biograficznej, w wyniku refleksji nad własną biografią (autobiografią)” (Dubas 2011, s. 7), zatem poszczególni członkowie rodziny uczą się z doświadczeń własnego systemu rodzinnego np. podczas pracy z genogramem.



Maurice Halbwachs pisze: „czasami mniej lub bardziej zagadkowym symbolem wspólnego podłoża, z którego to symbolu rodzina czerpie odróżniające ją cechy, jest jej kraj lub miejsce pochodzenia, albo pewna charakterystyczna postać jednego z jej członków. W każdym razie z rozmaitych elementów tego rodzaju, zachowanych z przeszłości, pamięć rodzinna tworzy ramy, które próbuje zachować w stanie nie-naruszonym i które są swego rodzaju tradycyjnym pancerzem rodziny” (Halbwachs 2008, s. 225). Uczenie się z biografii własnej w rodzinie zakłada znajomość historii własnej rodziny. Mieszczą się w niej, obok zdarzeń i osób, działania, czyli m.in. sposoby radzenia sobie z okolicznościami życia, przekazywane z pokolenia na pokolenia rozwiązania odnoszące się np. do zdarzeń o charakterze rozwojowym. Z kolei uczenie się z biografii innych (Dubas 2011) wymaga znajomości historii innych systemów (rodzin pochodzenia partnerów, grup odniesienia: lokalnych, regionalnych, mikro- i makroregionów, świata). Efektem biograficznego uczenia się w przestrzeni rodziny jest wypracowanie autonomicznego systemu znaczeń rodziny własnej, stanowiącego podwaliny do budowania tożsamości rodzinnej. Biografia rodzinna wyznacza zatem dynamikę rozwoju rodziny (a także rozwoju w rodzinie).

Dzięki biograficznemu uczeniu się w rodzinie rodzina rozwija się i wytwarza biografię rodzinną. „Biografia rodzinna jest wyrazem tworzenia dzieła z życia każdej rodziny, nie tylko rodziny obiektywnie uznanej za wybitną” (Dubas 2021, s. 19).

### Podsumowanie

Badanie rodzin i rekonstrukcja dynamiki ich rozwoju z wykorzystaniem kategorii biografii rodzinnej pozwala na uznanie wyjątkowości i niepowtarzalności rozwiązań biograficznych prezentowanych w ramach studium przypadku. Dostrzegamy także swego rodzaju naturalność w różnorodności. Nie ma bowiem dwóch takich samych biografii rodzinnych, stąd badanie rodzin oparte winno być zatem na uznaniu różnic.

Odmienne są czas i miejsce ważnych i znaczących wydarzeń, które stają się tematem rodzinnych opowieści (realizowanych m.in. w epizodach wspólnego zaangażowania biograficznego), i stanowią bazę biografii rodzinnej. Czas jest tu istotnym znacznikiem, może bowiem w zobiektywizowany sposób wyznaczać bieg życia członków systemu i tym samym oddziaływać na bieg życia rodziny (np. w biografiiach polskich rodzin takim pokoleniowym znacznikiem jest czas wojny), może być także wysoce zsubiektywizowany/systemowy i odnosić się do zdarzeń typowych (właściwych) tylko danej rodzinie (np. czas przed i po chorobie jednego z członków rodziny). Podobnie miejsce rozumiane zarówno jako przestrzeń życia (dom), ale także jako przestrzeń geopolityczna. Różny jest transfer (jego treść i zakres) opowieści, który stanowi podstawowy czynnik uczenia się i rozwoju. Różny jest także cel, który rodzina uznaje za czynnik rozwoju i budowania swojej biografii, tym celem może być rekonstrukcja, konstrukcja, a nawet dekonstrukcja. Wreszcie

różny jest efekt tych działań – niepowtarzalna, unikatowa, jedyna w swoim rodzaju biografia rodzinna.

Metoda biograficzna i studia indywidualnych przypadków stanowią zatem adekwatne sposoby pozyskiwania rodzinnych narracji. Badanie systemów rodzinnych poprzez rekonstrukcje biografii rodzinnej wydaje się być niezwykle obiecującym podejściem, choć niesie także pewne ograniczenia *i może budzić wśród zorientowanych scjentyście naukowców obawy o utratę autorytetu*. Rekonstrukcja biografii rodzinnych dostarcza jednak bezcennej wiedzy na temat zasobów rodzinnych, dowartościowuje i docenia podmiotowość, i autonomię wyborów, uznaje różnorodność. Uważam, że kategoria biografii rodzinnej jest nowatorską, twórczą i zawierającą w sobie potencjał badawczy propozycją koncepcyjną i metodologiczną, umożliwiającą podejmowanie pogłębionych studiów nad systemami rodzinnymi.

### Bibliografia

- Adamski A. (2007). *Psychologiczny wymiar czasu i przestrzeni w ontogenezie człowieka*. Bielsko-Biała: Firma Poligraficzno-Wydawnicza „Compal”.
- Alheit P. (2011). *Podejście biograficzne do całościowego uczenia się*. „Teraźniejszość–Człowiek–Edukacja: kwartalnik myśli społeczno-pedagogicznej”, nr 3, s. 7–21.
- Alheit P. (2015). *Teoria biografii jako fundament pojęciowy uczenia się przez całe życie*. „Teraźniejszość–Człowiek–Edukacja: kwartalnik myśli społeczno-pedagogicznej”, nr 4, s. 23–35.
- Berger A., Luckmann T. (1983). *Społeczne tworzenie rzeczywistości*, Niżnik J. (tłum.). Warszawa: PIW.
- Bertalanffy L. von (1984). *Ogólna teoria systemów. Podstawy, rozwój, zastosowania*. Woydyłło-Woźniak E. (tłum.). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Bogacz J. (2008). *Rodzinne narracje wokół psychozy*. W: Janusz B., Gdowska K., Barbaro B. de (red.). *Narracja. Teoria i praktyka*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Bühler Ch. (1999). *Bieg życia ludzkiego*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Chądzynska M. (2012). *Wzorce aktywności w narracjach rodzinnych. Metoda badania, krystalizacja i przekaz międzypokoleniowy*. Warszawa: Instytut Psychiatrii i Neurologii.
- Chrzastowski S. (2020). *Narracyjna terapia więzi – odpowiedź na potrzeby praktyków*. W: Gulczyńska A., Rotberg I. (red.). *Ponowoczesne modele pomagania. Przykłady koncepcji i zastosowania*. Warszawa: Difin, s. 174–190.
- Cudak H. (2012a). *Zaburzenie struktury rodziny jako konsekwencja makrospołecznych uwarunkowań*. „Pedagogika Rodziny”, nr 2 (4), s. 7–18.
- Cudak S. (2012b). *Strukturalne przeobrażenia rodziny polskiej*. „Pedagogika Rodziny”, nr 2 (3), s. 73–82.
- Denzin N.K. (2009). *The research act. The theoretical introduction to sociological methods*. New Brunswick–London: Aldine Transaction.
- Dryll E. (2013). *Transmisja narracji w wychowaniu rodzinnym*. Warszawa: Eneteia.

- Dubas E., „Uczenie się z biografii Innych” – wprowadzenie. W: Dubas E., Świtalski W. (red.). *Uczenie się z biografii innych*. Łódź 2011: Wydawnictwo UŁ, s. 5–11.
- Dubas E., *Uczenie się z własnej biografii jako egzemplifikacja biograficznego uczenia się*. „Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne”, 1 (2017) s. 63–87.
- Dubas E. (2021). *Wokół biografii rodzinnej i jej badania. Refleksje wprowadzające*. W: Dubas E., Wąsiński A., Słowik A. (red.). *Biografie rodzinne i uczenie się*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Duvall E.M. (1962). *Marriage and family development*. Philadelphia: Lippincott.
- Filipp, S-H. (1981). *Ein allgemeines Modell für die Analyse Kritischer Lebensereignisse*. W: Filipp S-H. (red.). *Kritische Lebensereignisse*. München: Urban & Schwarzenberg.
- Gajek K. (2018). *Doświadczenie przemocy w rodzinie: autobiograficzne narracje kobiet*. Łódź: Wydawnictwo UŁ.
- Głazewski M. (2009). *Teoria systemów autopojetycznych Niklasa Luhmanna – między metafizyką a metabiologią*. „Przegląd Pedagogiczny”, nr 1, s. 39–55.
- Halbwachs, M. (2008). *Społeczne ramy pamięci*, tłum. Król M. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Helling I.K. (1990). *Metoda badań biograficznych*. W: Włodarek J., Ziółkowski M. (red.). *Metoda biograficzna w socjologii*. Warszawa–Poznań: PWN.
- Jankowiak B., Kuryś-Szyncel K. (2017). *Potencjał rozwojowy okresu adolescencji*. W: Jankowiak B., Matysiak-Błaszczyk A. (red.). *Młodość między ochroną a ryzykiem. Wspieranie rozwoju oraz pomoc psychologiczno-pedagogiczna dla adolescentów i adolescentek*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Józefik B. (2003). *Terapia jako proces współtworzenia nowych znaczeń i opowieści. Idee i praktyki narracyjne*. W: Górniak L., Józefik B. (red.). *Ewolucja myślenia systemowego w terapii rodzin. Od metafory cybernetycznej do dialogu i narracji*. Kraków: wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Józefik B. (2008). *Od cybernetycznej metafory rodziny do dialogu i narracji*. W: Janusz B., Gdowska K., Barbaro B. de (red.). *Narracja. Teoria i praktyka*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Kasztelan M. (2012). *Fenomen pamięci zbiorowej*. „In Gremium. Studia nad Historią, Kulturą i Polityką”, t. 6, s. 185–198.
- Każmierska K. (2008). *Biografia i pamięć: na przykładzie pokoleniowego doświadczenia ocalonych z zagłady*. Kraków: Nomos.
- Każmierska K. (red.). (2012). *Metoda biograficzna w socjologii. Antologia tekstów*. Kraków: Nomos.
- Krawczyk-Bocian A. (2014). *Doświadczenie zdarzeń krytycznych. Narracje biograficzne Dorosłych Dzieci Alkoholików*. Bydgoszcz: Wydawnictwo UKW.
- Kuryś-Szyncel K. (2019). *Epizody wspólnego zaangażowania biograficznego jako źródło mądrości życiowej*. „Studia Edukacyjne”, nr 55, s. 109–124.
- Kuryś-Szyncel, K. (2021). *Rodzina jako przestrzeń uczenia się biograficznego*. W: Dubas E., Wąsiński A., Słowik A. (red.). *Biografie rodzinne i uczenie się*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

- Lalak D. (2010). *Życie jako biografia: podejście biograficzne w perspektywie pedagogicznej*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie ŻAK.
- Luhmann N. (1990). *Soziologische Aufklärung*. T. 5. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Luhmann N. (2007). *Systemy społeczne. Zarys ogólnej teorii*. Kraków: Nomos
- Ładyżyński A. (2020). *Życie rodzinne jako szansa rozwoju osobowego z perspektywy pedagogicznej*. Wrocław: Oficyna Wydawnicza ATUT.
- Maturana H., Varela F. (1980). *Autopoiesis and Cognition*. Dordrecht: D. Reidel Publishing Company.
- Nowak-Dziemianowicz, M. (2012). *Typy wiedzy o współczesnej rodzinie jako przykład normatywizmu pedagogiki*. W: Nowak-Dziemianowicz M. *Edukacja i wychowanie w dyskursie nauki i codzienności*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, s. 15–24.
- Ostrouch-Kamińska J. (2011). *Rodzina partnerska jako relacja współzależnych podmiotów. Studium socjopedagogiczne narracji rodziców przeciążonych rolami*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Pare A.D. (1995). *Of families and other cultures: the shifting paradigm of family therapy*. „Family Process”, nr 31, s. 11–21.
- Pieter J. (1946). *Biografia ogólna: wstęp do nauki o życiu ludzkim*. Kraków: Wiedza, Zawód, Kultura.
- Przybylska E., Wajsprych D. (2018). *Uczenie się i rodzina. Perspektywa andragogiczna*. Warszawa: CeDeWu.
- Ruszkiewicz D. (2005). *Realizacja funkcji opiekuńczo-wychowawczej w rodzinie samotnego ojca*. Toruń: Centrum Edukacji Europejskiej.
- Rzepa T. (1995). *Historia psychologii polskiej w autobiografiach*. Szczecin: Uniwersytet Szczeciński. Ośrodek Badań Biograficznych.
- Sęk, H. (1991). *Procesy twórczego zmagania się z krytycznymi wydarzeniami życiowymi a zdrowie psychiczne*. W: Sęk H. (red.). *Twórczość i kompetencje życiowe a zdrowie psychiczne*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Stake R. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks: Sage Publications
- Thomas W., Znaniecki F. (1976). *Chłop polski w Europie i Ameryce*. T. 1: *Organizacja grupy pierwotnej*. Warszawa: Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza.
- Trzebiński J. (red.). (2002). *Narracja jako sposób rozumienia świata*. Gdańsk: GWP.
- Wąsiński A. (2018). *Autokreacja małżonków bezdzietnych do wielowymiarowego rodzicielstwa adopcyjnego. Perspektywa pedagogiczno-antropologiczna*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Wąsiński A. (2021). *Biografie małżeńskie i rodzinne rozpatrywane w perspektywie autokreacji do rodzicielstwa*. W: Dubas E., Wąsiński A., Słowik A. (red.). *Biografie rodzinne i uczenie się*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Włodarek J., Ziółkowski M. (red.). (1990). *Metoda biograficzna w socjologii*. Warszawa–Poznań: PWN.
- Znaniecki F. (1988). *Wstęp do socjologii*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.



## **FAMILY BIOGRAPHY – AN ATTEMPT TO RECONSTRUCT THE DYNAMICS OF THE DEVELOPMENT OF THE FAMILY SYSTEM**

**Abstract:** The article is of a conceptual and methodological nature, and its aim is to try to reconstruct the dynamics of the development of the family system using the biographical method. The theoretical basis are approaches derived from constructivism and social constructionism, systemic understanding of the family and concepts of biographical learning. The family is understood as a social system subject to the principles of wholeness and autopoiesis, which define the framework and possibilities of its development. The author's category of „family biography” was introduced, which means a multiplied (being something more than the sum of individual biographies) infinite (re) construction resulting from the tension between the course of family life and the story of the family life. The use of family biography as a way of describing system reality (taking into account its non-obvious dynamics) and as a determinant of collecting and analyzing empirical data is a new possibility in pedagogical family research.

**Keywords:** pedagogy, autopoiesis, family biography, family development, family system, biographical learning.

