

Człowiek stary jako podmiot oddziaływań edukacyjnych(?)¹

Niniejszy tekst traktuje o możliwościach uczenia się ludzi w okresie późnej dorosłości, wskazuje na możliwości i korzyści wynikające z aktywności edukacyjnej, realizowanej w tej fazie życia, a także podejmuje tematykę postępowania metodycznego i dydaktycznego w edukacji ludzi starych. Nie przedstawia jednak gotowych typologii, a uwzględniając zmiany rozwojowe w starości oraz zmiany środowiska edukacyjnego człowieka starego, stanowi przyczynek do dyskusji nad ciągłym udoskonalaniem procesu dydaktycznego w nauczaniu osób starych.

Słowa kluczowe: edukacja w starości, starość, ludzie starzy, postępowanie metodyczne i dydaktyczne w edukacji ludzi starych

Wstęp

W obliczu dynamicznych przemian w sferze ekonomicznej, kulturowej, społecznej, funkcjonowanie człowieka bez gotowości do uzupełniania wiedzy, nabywania nowych umiejętności, udoskonalania kompetencji, może skutkować jego funkcjonowaniem w przestrzeni wykluczenia. Edukacja stanowi nie tylko istotny element egzystencji każdego człowieka, a także kryterium jego transformacji i rozwoju w myśl przekonania, że „rozwój jednostki nie jest rzeczywistością oderwaną od zjawisk edukacyjnych, a jest przez te zjawiska formowaną” (Dubas, 2009, s. 131).

Edukacja szczególnego znaczenia nabiera w okresie starości², gdyż aktywność edukacyjna podejmowana przez ludzi starych³ ma wpływ na przebieg i kształt późnej dorosłości. W starości, która utożsamiana bywa

¹ Anna Rudnik, Uniwersytet w Białymstoku, wkład w powstawanie artykułu: 50%, Krzysztof Czykier, Uniwersytet w Białymstoku, wkład w powstawanie artykułu: 50%.

² W artykule pojęcie „starość” będzie używane zamiennie z określeniami „późna dorosłość” i „wiek senioralny”. Terminy te używane będą jako synonimy słowa „starość”, rozumianego jako końcowy etap życia, a rozpoczynający się w wieku lat 60.

³ Pojęcie „ludzie starzy” będzie w artykule używane zamiennie z określeniami „osoby w okresie późnej dorosłości”, „osoby stare”, „seniorzy”. Wszystkie terminy odnoszą się do osób, które ukończyły 60. rok życia.

z regresem, okresem zmniejszających się możliwości psychofizycznych, czasem stagnacji życiowej oraz brakiem szans na zmianę, edukacja stanowi czynnik wspierający, a niekiedy wprost umożliwiający rozwój, adaptację do zmieniających się warunków życia oraz zapewniający satysfakcjonujące przeżywanie starości.

Tezy o znaczeniu i wartości edukacji w starości wysuwane były już w początkach XX wieku, czego potwierdzeniem są słowa Eduarda Lindemana, który w klasycznej dla współczesnego rozumienia edukacji książce *The Meaning of Adult Education* (Lindeman, 1926) stwierdził, że całe życie jest uczeniem się, dlatego edukacja nie powinna mieć końca. Uwzględniając rozstrzygnięcia dotyczące zasady edukacji permanentnej, nadające edukacji charakter całościowego procesu, a także specyfikę okresu starości, zasadne wydaje się pytanie: czy żądanie od ludzi dorosłych uczenia się przez całe życie nie stanowi przesady? A dalej, chcąc realizować postulaty edukacji w starości, w jaki sposób należy organizować oddziaływania edukacyjne skierowane do ludzi starych?

I tak tematyka niniejszego opracowania oscyluje wokół odpowiedzi na postawione pytania, a więc koncentruje się wokół zagadnienia edukacji w późnej dorosłości, z uwzględnieniem specyfiki rozwoju, potrzeb i możliwości uczniów w wieku senioralnym, a tym samym przy założeniu, że uwarunkowania funkcjonowania poszczególnych grup ludzi są typowe dla wieku, określane specyfiką zadań rozwojowych, ale także odmiennie ze względu na indywidualne możliwości i predyspozycje jednostki (Maderer, Skiba, 2006a, s. 125-145; 2006b, s. 147-158). Uwzględniając funkcjonujące powszechnie przekonania na temat edukacji w starości, doniesienia i odkrycia nauki w tej dziedzinie oraz stale pojawiające się dylematy w kwestii potrzeb i motywów edukacyjnych ludzi dorosłych, artykuł stanowi próbę odpowiedzi na pytanie o możliwość i znaczenie aktywności edukacyjnej w starości.

Operacjonalizacja pojęć – edukacja, starzenie się, starość

Edukacja, nauczanie, uczenie się stanowią podstawowe obszary zainteresowań pedagogiki dorosłych. Szczególnie współcześnie, w dobie szybko dokonujących się przemian we wszystkich sferach funkcjonowania człowieka, edukacja nabiera wyjątkowego znaczenia. Pozwala na wszechstronny rozwój, zapewnia orientację w ciągle zmieniającej się rzeczywistości społecznej oraz stanowi szansę na osiągnięcie sukcesu w różnych obszarach życia. W tym aspekcie ważna jest rola edukacji, która „może pomóc zrozumieć problemy społeczności światowej, wytworzyć klimat porozumienia i sprzyjać wspólnemu rozwiązywaniu zaistniałych trudności” (Wujek, 1999, s. 37).

W starości edukacja stanowi ważne zadanie stojące współcześnie zarówno przed uczniami w wieku senioralnym, jak i osobami zaangażowanymi w poprawę sytuacji dorosłych. Nadal powszechne jest jednak przekonanie – także wśród seniorów – o niemożności nabywania nowej wiedzy i umiejętności oraz niedoceniane jest znaczenie edukacji dla poprawy położenia osób starych. Starość jawi się jako zdarzenie nieprzyjemne, niedające szans na zmianę, w którym następuje stopniowe obniżenie sił fizycznych i psychicznych (Studen, 2011, s. 18), co nie zachęca do odkrywania swoistości uczenia się w starości oraz uwarunkowań tego procesu.

Starość jest jednak częścią długotrwałego procesu rozwojowego, który determinowany jest przez wiele czynników (tj. czynniki: fizjologiczne, psychologiczne i społeczne).

Starość definiowana jest jako etap w życiu człowieka, ma charakter statyczny, natomiast starzenie się jest procesem, który ma charakter ciągły. Ten „normalny, długotrwały i nieodwracalny proces fizjologiczny, zachodzący w osobniczym rozwoju żywych organizmów, także człowieka” (Pędich, 1996, s. 3) umożliwia mu stopniowe przygotowanie się do końcowego okresu starzenia się, czyli starości. Pozwala oswoić się z pojawiającymi się wraz z wiekiem zmianami, na nowo określić zadania, zaplanować aktywność, uwzględniając możliwości i ograniczenia wieku senioralnego.

Starość rozumiana jako zjawisko kulturowe, które wywołane jest na podłożu biologicznym związanym z osłabieniem sił (inwolucja), nie ma żadnego obiektywnego czy przyrodniczego prognozy, określającego jej początek (Piotrowski, 1973, s. 6). Jedynie umownie przyjmuje się za jej początek 60. lub 65. rok życia, gdyż „ludzie starzy nie stanowią jednolitej homogenicznej grupy zarówno pod względem stanu zdrowia, sprawności fizycznej i psychicznej, jak i pod względem sytuacji życiowej, społecznej i ekonomicznej. Stąd też dla zarysowania heterogeniczności grupy ludzi starych, odmienność możliwości fizycznych i psychicznych, przyjmuje się różnorodność podziały starości” (Pędich, 1996, s. 8).

Nie budzi wątpliwości, że okres starości jest zwieńczeniem i zbilansowaniem wysiłków życiowych jednostki. Może być to czas aktywności na wielu polach egzystencji, czas odnoszenia sukcesów, ukoronowania osiągnięć rozwojowych. Starość stwarza możliwość osiągnięcia największej ludzkiej integralności, integralności dla siebie poprzez wykorzystanie swojej wiedzy, zgromadzonych umiejętności, potencjałów, życiowej mądrości (Piętrański, 1990, s. 156). Może to być również czas doświadczania porażek i egzystencjalnej degradacji. Stąd podnosi się kwestię edukacji w starości, która pozwala na bieżąco kształtować i doskonalić posiadane kompetencje, a tym samym sprostać i z satysfakcją funkcjonować w życiu społecznym.

Edukacja w starości umożliwia nabywanie nowej wiedzy, umiejętności, nawyków. Zachodzące obecnie przemiany poszerzyły powszechny dostęp do informacji i wiedzy, lecz jednocześnie spowodowały, że konieczne są znaczne zmiany w zakresie wymaganych umiejętności i systemu pracy. W starości uczenie się nie jest już utożsamiane jedynie z uczestnictwem w instytucjonalnych formach kształcenia, a rozumiane jest jako nabywanie wiedzy i umiejętności poprzez różnorodne doświadczenia i sytuacje życiowe. Większość osób starych uczy się przy okazji pełnienia ról i zadań życiowych, z wykorzystaniem życiowych doświadczeń, w sytuacjach codziennych, przypadkowo, dowolnie, swobodnie, najczęściej w sposób nieplanowany, niesystematyczny i nieorganizowany (Dubas, 2010, s. 86). Uczenie się w starości jest zatem naturalnie wpisanym w codzienność elementem życia, co więcej – edukacja nie kończy się nigdy, odbywa się każdego dnia, codziennie, a zmiany i rozwój własnej osoby wymagają ciągłej korekty i ciągłego stawania się (Dzięgielewska, 2008, s. 143). Uczenie się w starości koresponduje bezpośrednio z kształceniem w głąb (Kidd, 1966), jest ściśle związane z jakością edukacji i wyraża się w bogatej motywacji kształcenia, w umiejętnościach samokształceniowych, zainteresowaniach i zamiłowaniach intelektualnych, w stylu życia zgodnym z ideą ustawicznego kształcenia i kulturalnym wykorzystaniem czasu wolnego. Edukacja w późnej dorosłości umożliwia ponadto podtrzymywanie

samodzielności i niezależności osób starych (Halicki, 2000, s. 16-18), co stanowi jedną z najważniejszych potrzeb, a zarazem niepokojów tego okresu życia. Działania edukacyjne traktować należy więc jako aktywność, która sprzyja samopoznaniu, samoakceptacji, podtrzymuje pozytywne myślenie, a tym samym poprawia jakość życia seniorów (Halicki, 2009, s. 211-212).

Edukacja w późnej dorosłości

Edukacja ludzi starych definiowana jest jako proces aktywnego przystosowania się do rzeczywistości, która się zmienia (Czerniawska, 2000, s. 33). Proces kształcenia w późnej dorosłości dokonuje się zazwyczaj poza instytucjami i przybiera głównie formę autoedukacji. Elżbieta Dubas podkreśla, iż w późnej dorosłości proces kształcenia skoncentrowany jest głównie na autoformacji zorientowanej na rozwoju własnej duchowości. Nierzadko nie ma już charakteru sformalizowanego i zinstytucjonalizowanego, a przybiera postać indywidualnej pracy własnej ucznia, realizowanej na podstawie i z udziałem zdobytej wiedzy (Dubas, 2009, s. 126). Pomimo tego, że edukacja realizowana jest głównie przez samego uczącego się, istotne znaczenie w procesie kształcenia mają określone instytucje (tj. kościół, hospicja), a także osoba geragoga, jako powiernika, opiekuna, towarzysza (Dubas, 2009, s. 129). Seniorzy często potrzebują motywacji oraz odpowiednio zaplanowanego działania edukacyjnego uwzględniającego specyfikę uczenia się, a jak twierdził Przyszczypkowski, „potrzeby edukacyjne, podobnie jak wszelkie inne potrzeby kulturalne i społeczne, ulegają rozwojowi w procesie ich zaspokajania i w warunkach, w których występują społeczne i kulturalne stymulatory oraz sytuacje sprzyjające ich wzbudzeniu, ujawnianiu się i sublimacji” (Przyszczypkowski, Jankowski, Skrzypczak, 1996, s. 28).

Podobne stanowisko prezentuje Duccio Demetrio, który wyróżnił trzy wymiary edukacji — teoretyczny, praktyczny i podmiotowy, zakładając przy tym, że ludzie starzy są głównie uczestnikami wymiaru (za: Fabiś, 2005, s. 158-159). Edukacja jest tu rozumiana jako proces obejmujący wszelkie okoliczności życiowe, które pozwalają na autorefleksję i zastanawianie się nad historią własnego życia. Demetrio zwraca ponadto uwagę, że wysiłek edukacyjny podejmowany jest ze względu na motywacje związane z czterema sferami: miłości, pracy, zabawy oraz żałoby. Autor podkreśla, że w takich okolicznościach ludzie uczą się poznawać, w tym także poznawać siebie, uczą się uczyć z doświadczenia ludzkiego i międzyludzkiego — niekiedy także nieświadomie (Demetrio, 2006, s. 124).

Zbliżone ujęcie kwestii edukacji osób starych proponuje Małgorzata Dziegielewska, nazywając ją edukacją w codzienności. Autorka wskazuje na różne rodzaje codziennej aktywności, które pozwalają seniorom nabywać nowe umiejętności. Należą do nich m.in.: podróże, uprawianie sportu, działania samopomocowe, a także inne działania mające dla seniorów charakter rutynowy. Aktywności te nie tylko pozwalają na rozwój w sferze, której dotyczą, ale umożliwiają nabywanie i doskonalenie umiejętności społecznych, zaspokajają potrzeby osób starych, pozwalają czuć się potrzebnymi, integrują z własną i młodszą generacją, a także dają szansę na poznanie samego siebie, własnych możliwości i ograniczeń. Edukacja dokonuje się więc dzięki codziennym działaniom i czynnościom (Dziegielewska, 2008, s. 154-155), poprzez funkcjonowanie w rodzinie, środowisku lokalnym, w różnych instytucjach.

Proces kształcenia ludzi starych powinien być dostosowany do możliwości osoby uczącej się. Powinien uwzględnić zmiany dokonujące się w sferze biologicznej, w sferze procesów poznawczych, a także uwarunkowań społeczno-kulturowych. Pomimo licznych badań naukowych (sięgających początku XX w.) nadal obecne jest powszechne, oparte na generalizacji przekonanie, że potencjał intelektualny ludzi starych uwarunkowany jest przede wszystkim wiekiem. Okazuje się jednak, iż czynników wpływających na możliwości edukacyjne osób starych jest więcej, a ich wzajemne konfiguracje determinują uczenie się seniorów. W procesie edukacji seniorów należy uwzględnić także indywidualne różnice. Elżbieta Dubas wskazuje, iż pojawiająca się „odmienność jest wyraźna i określana jako swoista uniwersalna cecha procesu uczenia się człowieka dorosłego – wspólna wszystkim cechą różnicy – tzn. różnienia się, bycia odmiennym, innym” (Dubas, 2007, s. 59).

Można przyjąć, że ze względu na naturalność procesów katabolicznych, ludzie starzy uczą się nieco wolniej od pozostałych grup dorosłych (tj. we wczesnej dorosłości i w wieku średnim), popełniają więcej błędów, jednak większość posiada bogaty potencjał intelektualny. Od niego uzależniony powinien być dobór treści, metod, form i środków kształcenia. Poprzez ćwiczenia umysłowe, odpowiednie techniki radzenia sobie z eksponowanym materiałem, trening sfery emocjonalnej osoby stare są w stanie osiągnąć poprawę sprawności intelektualnej, niekiedy zbliżając się nawet do poziomu aktywności ludzi młodych, a osiągnięte przez nich wyniki cechuje znaczna trwałość (Fabiś, 2005, s. 158-159).

Powszechną formą edukacji w starości są Uniwersytety Trzeciego Wieku, które proponują ludziom starym edukację na wysokim, uniwersyteckim poziomie (Dubas, 2009, s. 126). Proces uczenia się realizowany za ich pośrednictwem ma charakter częściowo sformalizowany i opiera się na systematycznym sposobie zdobywania wiedzy i umiejętności przez seniora. Uniwersytety Trzeciego Wieku nierzadko przyjmują zasadę, iż edukacja stanowi ważną aktywność życiową, która wypełniona jest interesującymi zajęciami, rozwija horyzonty poznawcze, zapobiega samotności, zachęca do zmian, a tym samym sprzyja rozwojowi wszelkich sfer funkcjonowania jednostki. Warto szerzej podkreślać istotę edukacji w przezwyciężaniu trudności związanych z internalizacją nowych i trudnych treści, utrzymywaniu kontaktów społecznych, zwalczaniu osamotnienia, w kontynuowaniu życia w społeczeństwie, a nie na jego marginesie (Trafiałek, 2000, s. 43). Osoba stara poprzez udział w procesie kształcenia współtworzy warunki dla zmagania się z życiowymi kryzysami ma szansę zrozumieć, zaakceptować i przystosować się do dokonujących się zmian i nowych warunków życia, dostrzec nowe możliwości realizowania siebie, a także stymulować i wspierać własną aktywność.

Swoistość uczenia się w późnej dorosłości

Właściwe poznanie prawidłowości oraz uwarunkowań uczenia się ludzi w okresie późnej dorosłości (w drodze postępowania diagnostycznego) pozwala na kreowanie strategii i sposobów efektywnego kształcenia, stosownie do ich potrzeb, życzeń i oczekiwań, a także przygotowania ich do samokształcenia. Na podstawie wiedzy dotyczącej podstaw procesu kształcenia formułować należy zalecenia metodyczne ukierunkowujące jednostkę na umiejętne korzystanie z kształcących aspektów codziennej praktyki życiowej. Najprościej wyrazić

to można w sentencji „od poznania do działania”. Każdy człowiek, także w okresie późnej dorosłości, mimo starzenia się organizmu, ma duży potencjał rozwojowy (Pietrasieński, 1996, s. 13), ale potencjał ten jest tylko szansą, której realizacja zależy od sposobu wykorzystania posiadanej przez jednostkę kompetencji autokreatywnej, wspomagającej jej działania na rzecz własnego rozwoju. Mowa tu o możliwościach i ograniczeniach fizjologicznych, funkcjonowaniu procesów psychicznych, dojrzałości emocjonalnej i wolicjonalnej, doświadczeniach życiowych, w tym edukacyjnych, systemie dydaktycznym oraz klimacie procesu nauczania-uczenia się.

Przebieg procesu starzenia się jest heterogeniczny i uwarunkowany wieloma czynnikami. Jak twierdzi Stanisława Steuden (Steuden, 2011, s. 42), do najbardziej znaczących można zaliczyć czynniki socjodemograficzne, zdrowotne, styl życia oraz czynniki psychospołeczne. Jest rzeczą naturalną, że analiza poszczególnych predyktorów (m.in. aktywność psychiczna i ruchowa, zadowolenie z życia, dotychczasowy sposób funkcjonowania osobistego i społecznego, postawa wobec własnej starości, niezależność i samodzielność, zdolność radzenia sobie z problemami związanymi z wiekiem, poczucie wsparcia, wykształcenie itp.) ma duże znaczenie we współdziałaniu edukacyjnym z osobą starą. Ich rozpoznanie i systematyzacja wymaga jednak fachowej wiedzy i szczególnych kompetencji.

W kontakcie edukacyjnym z człowiekiem starym wskazana jest ogólna wiedza osoby nauczającej dotycząca specyfiki okresu starości. Pozwoli to usprawnić i poprawić trafność stosowanych zasad, metod, strategii kształcenia oraz efektywniej przygotować uczniów do nabywania wiedzy i umiejętności w procesie samokształcenia. U wielu osób starych obserwuje się upośledzenie ostrości widzenia, sprawiającą trudność w wyraźnym spostrzeganiu przedmiotów przy słabym oświetleniu oraz znajdujących się w oddali. Upośledzenie ostrości wzroku staje się najbardziej uciążliwe m.in. przy słabym oświetleniu, o zmierzchu. Ponadto bodźce wzrokowe są dłużej przetwarzane, co oznacza, że muszą być widziane przez dłuższy czas, zanim zostaną dokładnie zidentyfikowane (Stuart-Hamilton, 2006, s. 27). Pamiętać zatem należy, żeby zadbać o odpowiednio dużą czcionkę liter oraz o właściwe natężenie światła. Problemy w komunikacji na piśmie mogą wynikać nie z braku umiejętności pisania czy czytania, ale z braku ostrości wzroku. Poza tym u osób starych powszechne jest obniżenie zdolności akomodacji (czyli szybkiego dostosowywania się narządu wzroku do spostrzegania przedmiotów znajdujących się w różnych odległościach). Prowadzi to do niedowidzenia starczego, charakterystycznego dla dalekowzroczności. Bezsprzecznie wzrok ma istotne znaczenie w kontroli otoczenia i w kontaktach z innymi ludźmi. Jedną z najbardziej widocznych cech osób zagrożonych jego ograniczeniem bądź zanikiem jest podwyższony niepokój i obawa przed utratą samodzielności. Może to stanowić kolejny czynnik powodujący pojawienie się poczucia dyskomfortu w sytuacji edukacyjnej. W konsekwencji może to prowadzić do dekoncentracji, zniecierpliwienia oraz zniechęcenia osoby starej wobec osoby nauczyciela.

Wśród wielu osób starych obserwuje się niedosłyszanie starcze (mężczyźni zazwyczaj mają większy ubytek słuchu niż kobiety). Obejmuje ono grupę zaburzeń dotyczących ubytku słyszalności dźwięków o wysokich częstotliwościach lub też odbieranie wyższych dźwięków jako głośniejszych, niż są w rzeczywistości (co w konsekwencji może sprawiać ból). Często są również spotykane zaburzenia zdolności różnicowania poszczególnych wyrazów, co przekłada się na doświadczane przez osoby stare trudności w percepcji mowy (Steuden, 2011, s. 45-46). Dodatkowo słyszenie utrudnia szum lub dzwonienie w uszach, co blokuje i znie-

kształca inne sygnały dźwiękowe. Ważne jest zatem podczas rozpoznania dostosowanie przez nauczyciela odpowiedniego tempa mówienia, tembru i siły głosu. W konsekwencji można spotkać takie reakcje osób starych, jak: uważne słuchanie, stawianie dodatkowych pytań (co nie musi wynikać z dysfunkcji intelektualnych), kierowanie ucha bardziej sprawnego w stronę rozmówcy, głośne mówienie. Pamiętać należy, że konsekwencją ograniczenia lub utraty słuchu u osoby starej może być poczucie niezrozumienia i osamotnienia, izolacja od otoczenia, narastająca nieufność, podejrzliwość, zawstydzenie – są to ważne elementy, które w sposób właściwy powinny zostać zinterpretowane przez osobę nauczającą. Ważne jest zatem podtrzymanie rozmowy, odpowiednie zwiększenie głośności wypowiedzianych wyrazów, wydłużenie czasu przekazywania treści, a także cierpliwości. Wymaga to szczególnej wrażliwości i delikatności ze strony profesjonalisty, ponieważ osoby stare mogą mieć poczucie, że próbuje się do nich krzyczyć, że są lekceważone i poniżane.

Generalnie stwierdzić należy, że fizjologiczne starzenie się charakteryzuje się brakiem zasadniczych odchyłań od stanu prawidłowego w zakresie takich funkcji psychicznych, jak: zakres pamięci, rozległość wiedzy, zasób słów, osąd praktyczny, umiejętność zmagania się z sytuacjami trudnymi, zdolność myślenia logicznego, zdolność wykonywania złożonych codziennych czynności (prowadzenie domu, samodzielne funkcjonowanie, samodzielne przemieszczanie się, orientacja w czasie i przestrzeni) (Studen, 2011, s. 48-49). Zmniejsza się natomiast zdolność przetwarzania nowych informacji, koncentracji i podzielności uwagi, zapamiętywania i uczenia się nowych rzeczy. Obniżeniu ulega także tempo wykonywania zadań i rozwiązywania problemów, obniża się zdolność koordynacji wzrokowo-ruchowej oraz pamięci operacyjnej (Stuart-Hamilton, 2006, s. 85). Czynnikiem sprawczym jest w tym przypadku przede wszystkim obniżona szybkość działania, będąca skutkiem osłabienia funkcjonowania systemu zmysłów, co z kolei jest wynikiem starzenia się systemu nerwowego (Rembowski, 1984, s. 53). Należy mieć na uwadze, że adekwatne reakcje na określone bodźce bądź polecenia mogą przyjąć jeszcze głębszą postać w kontekście czasu trwania, szybkości czy logiki zachowania.

Mimo pojawiających się wraz z wiekiem zmian i przeobrażeń, które powodują, że naturalnie część posiadanych przez człowieka zasobów ulega uszczupleniu, to jednak w ich miejsce pojawiają się nowe. Człowieka starego charakteryzuje posiadanie bogactwa wiedzy życiowej, która znacząco podnosi poziom funkcjonowania seniorów oraz ich możliwości edukacyjne. Owa wiedza, zdobywana przez cały produkcyjny okres życia, pozwalała na dynamiczną i twórczą pracę, zaś w okresie starości może być wykorzystana w innych sytuacjach i traktowana w kategoriach mądrości życiowej. Umiejętnie wykorzystywana umożliwia nabywanie nowej wiedzy i umiejętności.

Można potraktować to jako nadużycie, ale postawę nauczycieli wobec ludzi starych cechuje na ogół mały stopień znajomości zagadnień z zakresu gerontologii, instrumentalne traktowanie ludzi starych, małe zaangażowanie emocjonalne w wykonywaną pracę i mała motywacja zawodowa. Jest to wynikiem braku podstawowej wiedzy charakteryzującej człowieka starego, a wyjaśniającej jego zachowanie w sytuacji edukacyjnej. W związku z powyższym w kontaktach z osobami starymi w celu uzyskania jak najlepszej współpracy powinno się uwzględniać wszelkie ich niedomagania wynikające z naturalnego procesu starzenia się, a niejednokrotnie prezentowane przez ludzi starych postawy roszczeniowe nie mogą być przeszkodą w obiektywnej ocenie potrzeb i możliwości współpracy.

Wbrew powszechnej opinii na temat edukacji osób starych okazuje się, że zmienne dotyczące kultury, pochodzenia etnicznego, osobowości, poglądów społeczno-politycznych czy religijnych mogą mieć większe znaczenie w wyjaśnianiu, jak przebiega uczenie się, niż wyizolowana zmienna dotycząca tylko wieku ucznia i pojawiających się wraz z nim biologicznych deficytów. Tak więc przy planowaniu i organizowaniu procesu kształcenia uczniów w okresie późnej dorosłości na uwagę zasługują nie tylko kwestie związane z funkcjonowaniem psychicznym i fizjologicznym (co stanowi podstawę wszelkiej edukacji), ale również wszelkie doświadczenia i sytuacja życiowa osoby uczącej się, jej zainteresowania, potrzeby, stan wiedzy, a także opowiadane techniki uczenia się czy ilość i struktura czasu wolnego.

W okresie późnej dorosłości zadaniem ogólnie pojętej metodyki jest trafne dopasowanie elementów procesu kształcenia, tak by uczynić go bardziej sprawnym i efektywnym. Każdy uczeń wymaga indywidualnego podejścia, indywidualnej konstrukcji postępowania dydaktycznego. Niemniej jednak można dokonać próby teoretycznego uogólnienia poszczególnych elementów procesu kształcenia ludzi w okresie późnej dorosłości. Sposób, w jaki uczy się człowiek stary, zależy od osobowości, przetwarzania informacji (automatyczne stosowanie strategii poznawczych w czasie wykonywania zadań lub rozwiązywania problemów) fenomenograficznych (związek między podmiotem a wiedzą) oraz systemowych teorii (system otwarty, w którym jednostki dopasowują swoje intencje i sposoby przetwarzania zgodnie z podejmowanymi zadaniami) (Pachociński, 1998, s. 202-203). Uwarunkowania te winny znaleźć odzwierciedlenie w stosowanych metodach pracy z osobami starymi (np. wykładach, dyskusjach, grach dydaktycznych, etc. coraz bardziej popularnej metodzie biografii edukacyjnej) (Czerniawska, 2000, s. 74; Skrzypczak, 1996, s. 142).

Przy planowaniu, opracowywaniu i realizowaniu procesu dydaktycznego należy także wziąć pod uwagę podstawowe zasady dydaktyczne, ustalone na podstawie wieloletnich analiz i ocen przebiegu różnych procesów nauczania-uczenia się (Gieseke, 2001, s. 68) oraz zestaw etapów, które mogą być użyte przez jednostkę w celu ułatwienia przebiegu procesu zdobywania wiedzy, jej przechowywania i stosowania (Pachociński, 1996, s. 204-205). Ów konkretny zbiór reguł określających wybór działań uczestników danego procesu kształcenia określany jest mianem strategii kształcenia (Przyszczykowski i in., 1996, s. 107-116) i dotyczy organizacji procesu uczenia się w taki sposób, aby mógł on przebiegać skutecznie.

Istnieje jednak ryzyko, że uczenie się może się zatrzymać na poziomie struktur powierzchniowych, bez możliwości przejścia do etapu pozwalającego osiągnąć głębszy poziom rozumienia, co zwykle ma nie mały wpływ na mniejszą wartość takiej nauki (Pachociński, 1998, s. 211). Tym większa jest więc rola i znaczenie wzajemnych relacji uczeń i nauczyciel na gruncie edukacji człowieka starego. Moralny i emocjonalny klimat procesu nauczania-uczenia się powinien być oparty na zasadzie wzajemnego szacunku, racjonalnej i życzliwej współpracy (dzielenie się własnymi doświadczeniami, wzajemna pomoc w realizacji celów edukacyjnych), wzajemnym zaufaniu, poparciu, klimacie otwartości i autentyczności (prawo swobodnego wypowiedzania swoich poglądów, doświadczeń, artykułowania potrzeb), poszanowania praw człowieka, a także z uwzględnieniem zasady przyjemności – postrzeganie uczenia się jako jednej z największych przyjemności życiowych.

Zakończenie

W konkluzji rozważań nad edukacją ludzi starych wskazać należy, iż żądanie od ludzi dorosłych uczenia się przez całe życie nie stanowi przesady, bowiem daje ono możliwość i szansę na zmianę i poprawę ich życiowej sytuacji, a także na pomyślne, satysfakcjonujące przeżywanie starości. Jednak późna dorosłość to zróżnicowany okres życia człowieka, dokonujący się pod wpływem zarówno powszechnych, jak i jednostkowych zmian rozwojowych. W sposób znaczący wpływają one na możliwości i aspiracje edukacyjne. Podobnie czynniki społeczne i kulturowe związane z sytuacją osoby w okresie późnej dorosłości różnicują i formują proces edukacyjny. Zazwyczaj odbywa się on w sposób incydentalny i niesformalizowany, co stanowi trudność dla wielu osób starych, które nie potrafią właściwie go zorganizować, czy też nie znajdują wystarczającej motywacji do podejmowania i uczestniczenia w aktywności edukacyjnej. Tym samym edukacja w starości stanowi więc wyzwanie stojące przed osobami w wieku senioralnym, jak i osobami zajmującymi się kształceniem i wspieraniem ludzi starych. Wymaga od nich przedsięwzięcia odpowiednich działań i czynności, by móc dostosować proces kształcenia i uczenia się w starości do potrzeb, możliwości, a także sytuacji społecznej, w której funkcjonują seniorzy.

Dla organizowania i realizowania procesu edukacji ludzi starych – co szczególnie podkreśla Elisabeth Bubolz-Lutz – istotna jest świadomość, że nie w pełni uzasadnione jest podporządkowanie kształcenia osób starych kształceniu dorosłych. Mimo iż ludzie starzy stanowią grupę osób dorosłych, to ciągły i nieunikniony proces starzenia się modyfikuje warunki ich rozwoju (Bubolz-Lutz, 2003, s. 198-217). Intelktualne sprawności ludzi starych utrzymują się na stałym poziomie, zmniejsza się natomiast ich sprawność fizyczna i psychiczna. Inaczej niż u młodszych dorosłych rozkładają się ich potrzeby społeczno-emocjonalne i zainteresowania, podobnie różny jest przebieg uczenia się u osób starych. Dostrzegalne różnice oraz swoistość starości wymaga specyficznego postępowania metodycznego i dydaktycznego. Wprawdzie zauważa się wiele wspólnych celów i treści kształcenia dorosłych i osób starych, jak też szczególną sytuację życiową ludzi starych, która wymaga specyficznych treści i celów, różnych od treści i celów edukacji dorosłych (Bubolz-Lutz, 2007, s. 11-14). Edukacja ukierunkowana powinna być szczególnie na kształtowanie czasu wolnego, pomoc w życiu, koncentrować się na tematach specyficznych dla starości, zapewniać wszechstronny rozwój, orientację w rzeczywistości społecznej, a tym samym tworzyć szansę na osiągnięcie sukcesu w różnych obszarach życia.

Bibliografia

- Bubolz-Lutz E. (2003). *Beratung ein Basiskonzept der Geragogik*. W: E. Gösken, M. Pfaff (red.), *Lernen im Alter. Altern lernen*. Oberhausen: Athena.
- Bubolz-Lutz E. (2007). Geragogik wissenschaftliche Disziplin und Praxis der Altersbildung. *Informationsdienst Altersfragen Heft 5*, 34, 11-14.
- Chabior A. (2000). *Rola aktywności kulturalno-oświatowej w adaptacji do starości*. Radom-Kielce: Instytut Technologii Eksploatacji.

- Czerniawska O. (2000). *Drugi i bezdroża andragogiki i gerontologii*. Łódź: Wyd. Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi.
- Demetrio D. (2006). Edukacja dorosłych. W: B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*, t. 3. Gdańsk: GWP.
- Dubas E. (2007). Paradygmat uniwersalności w edukacji dorosłych. W: E. Dubas (red.), *Uniwersalne problemy andragogiki i gerontologii*. Łódź: Uniwersytet Łódzki.
- Dubas E. (2009). Etapy dorosłości i proces kształcenia. W: A. Fabiś, B. Cyboran (red.), *Dorosły w procesie kształcenia*, Bielsko-Biała-Zakopane: Wyższa Szkoła Administracji w Bielsku-Białej.
- Dubas E. (2010). Uczenie się przez przypadek jako przestrzeń edukacji dorosłych. Perspektywa biograficzna. W: A. Fabiś, A. Stopińska-Pajęk, *Uczący się dorosły w zmieniającym się świecie*. Bielsko-Biała: Akademickie Towarzystwo Andragogiczne.
- Dzięgielewska M. (2008). Edukacja osób starszych w codzienności. W: M. Kuchcińska (red.), *Edukacja do i w starości*. Bydgoszcz: Wyd. Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej.
- Fabiś A. (2005). Edukacja seniorów – odpowiedź na wymagania współczesności. W: A. Fabiś (red.), *Wyzwania współczesnej edukacji dorosłych. Unowocześnianie procesu kształcenia dorosłych*. Mysłowice-Zakopane: Wyd. Gómośląskiej Wyższej Szkoły Pedagogicznej.
- Gieseke W. (2001). Kultury uczenia się w kształceniu dorosłych a nowe wyzwania. Społeczno-kulturowe i osobowe wymiary uczenia się. *Edukacja Dorosłych*, 4, 63-73.
- Halicki J. (2000). *Edukacja seniorów w aspekcie teorii kompetencyjnej*. Białystok: Trans Humana.
- Halicki J. (2009). Edukacja w starości jako działanie poprawiające jakość życia seniorów. *Chowanna*, 2, 203-212.
- Kidd R.J. (1966). *The Implications of Continuous Learning*. Toronto: W.J. Gage, Ltd.
- Lindeman E. (1926). *The Meaning of Adult Education*. New York: New Republic, Inc.
- Maderer P., Skiba A. (2006a). Integrative geragogy. Part 1: Theory and practice of basic model. *Educational Gerontology*, 2, 125-145.
- Maderer P., Skiba A. (2006b). Integrative geragogy. Part 2: Interventions and legitimizatiuons. *Educational Gerontology*, 2, 147-158.
- Pachociński R. (1998). *Andragogika w wymiarze międzynarodowym*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Pędich W. (2007). Gerontologia i geriatria. W: T. Grodzicki, J. Kocemba, A. Skalska (red.), *Geriatrya z elementami gerontologii ogólnej*. Gdańsk: Via Medica.
- Pędich W. (1996). *Ludzie starzy*. Warszawa: CRSS.
- Piotrowski J. (1973). *Miejsce człowieka starego w rodzinie i społeczeństwie*. Warszawa: PWN.
- Pietrasieński Z. (1990). *Rozwój człowieka dorosłego*. Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Pietrasieński Z. (1996). Rozwój dorosłych. W: T. Wujek (red), *Wprowadzenie do andragogiki*. Warszawa: Instytut Technologii Eksploatacji.
- Przyszczykowski K., Jankowski D., Skrzypczak J. (red.). (1996). *Podstawy edukacji dorosłych*. Poznań: Wyd. Naukowe UWM.
- Rembowski J. (1984). *Psychologiczne problemy starzenia się człowieka*. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN.
- Skrzypczak J. (1996). Proces kształcenia dorosłych i jego główne składniki. W: K. Przyszczykowski, D. Jankowski, J. Skrzypczak (red.), *Podstawy edukacji dorosłych*. Poznań: Wyd. Naukowe UWM.
- Studen S. (2011). *Psychologia starzenia się i starości*. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN.
- Stuart-Hamilton I. (2006). *Psychologia starzenia się*. Poznań: Wyd. Zysk i S-ka.

Szatur-Jaworska B. (2000). *Ludzie starzy i starość w polityce społecznej*. Warszawa: ASPRA-JR.

Trafiałek E. (2000). Oświata dorosłych a aktywność ludzi starszych. *Edukacja Dorosłych*, 2, 43-49.

Wujek T. (1999). *Kształcenie ustawiczne w świetle Raportu Jacques'a Delorsa*. W: M. Bednarczyk (red.), *Wokół problemów kształcenia ustawicznego*. Radom: Instytut Technologii Eksploatacji.

Summary

Old person as a subject of educational activities

This article deals with the learning opportunities of people in late adulthood, identifies the opportunities and benefits of the educational activities undertaken in this phase of life, and also undertakes the theme of the methodological and didactic proceedings in the education of old people. Although the article does not present any definitive typology, it takes into account the developmental changes in old age as well as changes in the educational environment of old people and thus it is a contribution to the discussion on the continuous improvement of the teaching process in the education of adults and elderly people.

Key words: education in old age, old age, old people, methodological and didactic proceedings in the education of old people