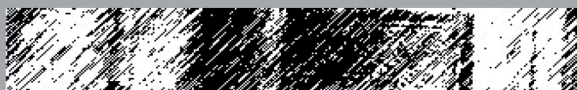




Edukacja ludzi starszych



GRAŻYNA KEMPA

Problemy edukacyjne seniorów z Górnego Śląska na tle poczucia sensu życia w społeczeństwie wiedzy

**Educational problems of seniors from Upper Silesia
against the sense of life in the knowledge-based society**

Abstract: The main issue raised in this article is the problems of elderly persons from Upper Silesia. The author presents them in the context of the meaning of life of seniors in the knowledge-based society. Then, she analyses and evaluates it in the light of the output of gerontology and psychology of an adult.

The results of her empirical research suggest the need for education of people in the middle age to prepare them for old age.

Then, according to Grażyna Kempa, the next generation of seniors will be aware of their own needs in live actively engaged in education.

Key words: senior, Upper Silesia, educational problems, sense of live, knowledge-based society.

Starzenie się ludności jest jedną z cech współczesnych społeczeństw w krajach rozwiniętych, w których zmienia się granica długości życia człowieka (żyjemy coraz dłużej, ponieważ żyjemy coraz wygodniej), a przyrost naturalny jest coraz mniejszy. W konsekwencji wzrasta liczba osób w wieku poprodukcyjnym, także w Polsce (Orzechowska, 1999). Z danych Głównego Urzędu Statystycznego wynika, że w naszym kraju po 2025 roku liczba seniorów będzie wyższa od liczby osób do 18 lat (Straś-Romanowska, 2000, s. 269).

Z interdyscyplinarnych badań naukowych wynika, że są różne klasyfikacje okresu starości. We wszystkich łatwo wskazać koniec starości, czyli śmierć, trudno zaś zdefiniować początek tej fazy życia człowieka, gdyż o wejściu w etap starości decyduje wiele czynników osobowych i społecznych. Większość gerontologów, ale i Światowa Organizacja Zdrowia przyjmują, że starość człowieka rozpoczyna się w 60. roku życia. Zasadniczym argumentem naukowców jest stwierdzenie występowania u człowieka w tym wieku symptomów zjawisk fizycznych, psychicznych oraz społecznych właściwych dla starości (m.in. Bochenek, Bromley, Rosset, Leszczyńska-Rejchert, 2006, s. 32).

Starość z reguły nie jest akceptowana przez osoby w tym okresie rozwojowym. Aby akceptacja tej fazy życia stała się możliwa, celowe jest przygotowanie osób po 60. roku życia do nowej sytuacji życiowej, m.in.: dużej liczby godzin czasu wolnego przy równoczesnym ograniczeniu finansów, rezygnacji z kontaktów ze znajomymi z pracy i częstych kłopotów zdrowotnych.

Obecne warunki życia w Polsce niestety są ponad siły emerytów. Dlatego ich funkcjonowanie w codziennej rzeczywistości wymaga pomocy ze strony innych osób oraz instytucji oświatowych. Aktywność tychże będzie skuteczna, jeśli sami zainteresowani uświadomią sobie taką potrzebę, a społeczeństwo „młodych” pozna problemy nurtujące seniorów. Jeśli tak się nie stanie, to nastąpi całkowita ekskluzja osób zasłużonych dla rozwoju Polski po II wojnie światowej. W tym miejscu nadmienię także, że do grona osób starszych należą dziś osoby, które zostały najbardziej skrzywdzone przez okupanta, bo stało się to w ich okresie młodszo szkolnym, a więc w fazie rozwojowej bardzo istotnej dla kształtowania osobowości jednostki.

W czasie II wojny światowej w wielu rodzinach na Górnym Śląsku dzieci nie miały wystarczającej ilości pożywienia. Rodzice wydzielali dzieciom żywność (brakowało pieniędzy, dostęp do płodów rolnych był w miastach ograniczony), pomimo tego, że ojcowie ciężko pracowali w kopalniach i hutach, a śląskie kobiety słynęły z gospodarności. Badacz śląskiej kultury — Wojciech Świątkiewicz — pisze, że m.in. podział ról i codziennych zadań w rodzinie, pielęgnowanie relacji z krewnymi,

religijność, orientacja na wartości jest syntezą tradycji w tym regionie (Świątkiewicz, 1999).

Przodkowie dzisiejszych seniorów Górnego Śląska przekazywali z pokolenia na pokolenie system tradycyjnego wychowywania. Przodkowie rodziców dzisiejszych Ślązaków w podeszłym wieku ukończyli zaledwie kilka klas szkoły powszechnej. W konsekwencji rodzice obecnych osób starszych również nie zabiegali o wysokie wykształcenie dla swoich dzieci, a także nie budzili ich ambicji edukacyjnych (Kempa, 2011). Do braku inspiracji do dalszego kształcenia dzisiejszych śląskich seniorów przyczyniło się i to, że na początku II wojny światowej hitlerowcy zlikwidowali szkolnictwo ogólnokształcące. Niektóre „przerośnięte” wiekiem dzieci rozpoczęły edukację szkolną dopiero w początkach PRL-u, co zaburzyło ich normalny rozwój intelektualno-emocjonalny. Dobrze się stało, że po II wojnie światowej w tej trudnej sytuacji społecznej w śląskich szkołach podstawowych pracowało wielu pedagogów mocno zaangażowanych w proces edukacji nowoczesnej (ibidem).

Specyficzne uwarunkowania Górnego Śląska spowodowały, że za interesujące uznałam ustalenie problemów edukacyjnych współczesnych seniorów, tym bardziej że trudna sytuacja społeczna w naszym kraju, bieda, bezrobocie, zmiany systemowe, szybki postęp cywilizacyjny powodują, że prawa i potrzeby osób starych zostały odsunięte na margines. Tylko okazjonalnie podejmowane są działania mające umożliwić seniorom współuczestniczenie w kreowaniu rzeczywistości, a przecież osoby po 60. roku życia mają bogate doświadczenia, podtrzymują tradycję i tożsamość narodową (Kempa, 2011), powinny zatem zasługiwać na szczególną uwagę. Niestety, jak ustaliła m.in. Beata Tobiasz-Adamczyk, w naszym społeczeństwie stykamy się z różnymi formami złego traktowania osób starszych (Tobiasz-Adamczyk, red., 2009, s. 18, 31). Według mnie, negatywne postawy silniejszych i młodszych osób powodują, że seniorzy tracą poczucie sensu życia.

Biorąc pod uwagę wiedzę gerontologiczną oraz znajomość uwarunkowań historyczno-lokalnych i oświatowych na Górnym Śląsku, przedmiotem badań w niniejszym artykule postanowiłam uczynić kwestie edukacyjne osób starych na Górnym Śląsku w świetle ich poczucia sensu życia we współczesnym społeczeństwie zdominowanym przez osoby młode, posiadające najnowszą wiedzę o świecie.

Według socjologów, sens życia jest faktem społecznym przejawiającym się w świadomości i życiu codziennym ludzi, kształtuje sferę stosunków międzyludzkich. Niestety, wiele sytuacji i zachowań społecznych ma niekorzystny wpływ na jakość życia seniorów (Tobiasz-Adamczyk, red., 2009, s. 18, 31), może zaburzać ich sens życia.

Stanisław Głaz pisze o sensie życia jako o czymś charakterystycznym dla pewnej grupy ludzi lub społeczeństwa w świetle uznawanych przez nich wartości i celów. Twierdzi, że sensu życia nie otrzymuje się *a priori*, lecz realizuje się go w określonych warunkach społeczno-kulturowych. Badacz ustalił, że sens życia nie zależy od wyborów danej osoby, ale od rzeczywistości społecznej, w której ona żyje (Głaz, 1998, s. 14); poczucie sensu życia powinna więc mieć także osoba starsza.

Viktor Emil Frankl, snując rozważania dotyczące sensu życia, zaakcentował — obok biologicznego i psychologicznego — duchowy wymiar ludzkiej egzystencji. Filozof rozpoznał, że sens życia ujawnia się w stawianiu sobie przez człowieka celów życiowych, a więc w dążeniu do wartości. Sądzi, że pytanie siebie o sens własnej egzystencji jest uprawnione jedynie wówczas, gdy pytamy w określonej sytuacji o to, kim tylko ja, jako dana osoba, być mogę i kim być powinnam. Według Frankla, pytanie o sens własnego życia jest ściśle związane z odpowiedzią na pytanie dotyczące własnej powinności, tego, za co tylko ja sam mogę być odpowiedzialny jako ten, kto jest i kto się staje, a więc kto wprowadza siebie w czyn (Frankl, 1984, s. 60). Mając na uwadze podjęty w tym artykule przedmiot badań, odnoszę niniejsze ustalenia dotyczące sensu życia do osób starszych, po 60. roku życia.

Analiza literatury naukowej pozwala na postawienie następującej tezy: poczucie sensu życia śląskich seniorów wzrośnie, jeśli będą uczestniczyć w edukacji dotyczącej współczesnej cywilizacji.

Weryfikacja postawionej tezy wymaga rozpoznania wyników nowszych badań psychologicznych na temat możliwości uczenia się człowieka w okresie starości. Jak dowodzą współcześni badacze, człowiek stary zachowuje progresywne procesy rozwojowe. Przedstawiciele nurtu *life-span*, wykazali, że rozwój człowieka w dorosłości nie tylko nie ulega zahamowaniu, ale przeciwnie — na każdym etapie dorosłego życia, nawet najpóźniejszym, u człowieka ujawniają się ważne cele rozwojowe, które powinien realizować (Mirski, 2011, s. 147).

Robert James Havighurst, jeden z głównych przedstawicieli nurtu *life-span*, rozumie cel rozwojowy jako zadanie. Uważa, że zadanie pojawia się w pewnym okresie życia jednostki, a jego rozwiązanie prowadzi do poczucia szczęścia, akceptacji otoczenia i przyczynia się do sukcesów w wypełnianiu następnych celów. Natomiast brak realizacji wytyczonego celu powoduje u danej osoby, a więc także u osoby w starości, przygnębienie i niechęć do podjęcia kolejnych zadań.

Musimy zdawać sobie sprawę z tego, że transformacje polityczne, w tym społeczne, oraz wszelkie nadchodzące zmiany ekonomiczne, gospodarcze i postęp techniczny, wywołają u każdego człowieka niepokojące skutki zdrowotne. Szczególnie dotkliwie mogą to odczuć seniorzy.

Już w latach dziewięćdziesiątych XX wieku geriatra Maria Susułowska stwierdziła, że trudne i często nie do przezwyciężenia bariery w życiu codziennym osób starych inicjują i przyspieszają ich proces starzenia się w sferze emocjonalnej oraz psychicznej. Należy więc koniecznie poszukiwać dla nich wsparcia (Susułowska, 1989, s. 286).

Także wyniki współczesnych badań z psychologii człowieka starego pomagają gerontologom społecznym poznać osobowość człowieka starego. Badacze ci mają świadomość, że u seniorów część potrzeb utrzymuje się na podobnym poziomie jak na wcześniejszych etapach życia. Są nawet takie potrzeby, które w starości są odczuwane bardziej intensywnie. Do nich należą: bezpieczeństwo, przynależność, niezależność, uzależnienie, użyteczność oraz prestiż. Wysoki poziom braku zaspokojenia którejs z tych potrzeb powoduje w starości kryzys (osamotnienie, ograniczenie kontaktów, poszukiwanie opieki, wycofywanie, brak szacunku do osób starszych) (Szatur-Jaworska, 2000).

Zgodnie z definicją stworzoną przez Wandę Badurę-Madej, kryzys to przejściowy stan braku równowagi wewnętrznej, wywołany u człowieka przez krytyczne wydarzenie życiowe, wymagający istotnych zmian i rozstrzygnięć; jeśli zmiany nie następują, to sens życia leżący na linii ludzkich potrzeb zostaje zachwiany (por. Badura-Madej, 1999, s. 16). Pojawiające się u osoby starej podczas realizacji podjętego zadania trudności mogą spowodować kryzys nie do przezwyciężenia. Uważam, że u seniora należy minimalizować sytuacje zagrożenia spowodowane życiem w zbyt trudnym (niezrozumiałym) i szybkim świecie. Napotykanne w tym wieku zagrożenia mogą wywołać kryzys egzystencjalny, spowodować przeciążenie mniej wydolnego organizmu w starości w czasie dążenia do osiągnięcia najpotrzebniejszych przeciwieństw wartości.

Piotr Szczurkiewicz pisze, że na rozwój człowieka w starości mają wpływ właśnie zmiany sprawności biologicznej organizmu, refleksja nad wyznawanym systemem wartości czy dotychczasowymi dążeniami, problemy dezintegracji „ja” oraz procesy wypalenia sił. Psycholog ten zwraca równocześnie uwagę na rolę samoczynnych procesów rozwoju zrodzonych z niepokoju egzystencjalnego lub innych emocji związanych z procesami oceny poznawczej, poszukiwania i znaczenia sensu własnego życia osób dojrzałych (Kubacka-Jasiecka, Budyń, red., 2005, s. 269), a więc także osób w okresie późnej dorosłości.

W związku z tym, według mnie, jednym ze skutecznych sposobów ograniczenia egzystencjalnych kryzysów (które kojarzą się nieodłącznie z trudnościami w realizacji celów życiowych) i eliminowania ich dalszego rozwoju u seniorów jest edukacja o charakterze kompensacyjnym.

Badacz tej kwestii — Jerzy Halicki — uważa, że kompensacja to zdolność, która umożliwi człowiekowi starszemu sprawniejsze porusza-

nie się w zmieniających się warunkach życia, a zatem przyczyni się do jego poczucia niezależności, samowystarczalności (Halicki, 2000, s. 16). W światowej literaturze z tej dziedziny przedstawiono teorie kompensacji, czyli samodzielnego kierowania własnym życiem i przyjęcia odpowiedzialności za nie przez seniora.

Według Sandry Timmermanna, istnieją cztery typy edukacji służące zdobyciu samowystarczalności:

- nauka uzyskiwania podstaw ekonomicznych,
- nauka praktycznych umiejętności potrzebnych do dalszego życia,
- nauka działania na rzecz społeczności,
- nauka, której celem jest uzyskanie pełni człowieczeństwa (por. Halicki, 2000, s. 16).

Skupię się na wyjaśnieniu problematyki ostatniego obszaru edukacji. Ta dziedzina traktowana jest przez Halickiego jako wartość sama w sobie. Według gerontologa, uczenie się umożliwia osobie w starszym wieku uczynić z późnych lat sens życia. W dalszych rozważaniach przedstawia pogląd, że nauka, której celem jest uzyskanie pełni człowieczeństwa, ma także wymiar praktyczny, ponieważ uwalnia osobę starszą od stereotypów, najczęściej — od przekonania, że człowiek stary ma ograniczone możliwości wyboru tego, czym może zajmować się w starości. Poza tym, według J. Halickiego, senior na skutek edukacji zdolny jest do wyrażania wartości i lepiej przygotowany do realizowania celów wynikających z trzech pierwszych obszarów nauki.

Badacz za główne cele edukacyjne w starości uznał te, które przydatne są w rozwijaniu samodzielności, kreatywności, pokonywaniu barier cywilizacyjnych, nabywaniu nowych umiejętności kształcenia wszechstronnego z różnych dziedzin rzeczywistości, doskonalenia siebie, krytycyzmu, autonomii i odpowiedzialności (Halicki, 2000, s. 52—110).

Teoretyczne rozważania na wskazany w tytule artykułu temat chciałabym wesprzeć empirycznie. Za pomocne uznałam pytanie: Jakie są i z czego wynikają problemy edukacyjne seniorów na Górnym Śląsku oraz jaki mają związek z poczuciem sensu życia?

Zdecydowałam się na wybór typu badań jakościowych, ponieważ, według andragoga, zjawiska pedagogiczne „są często niepowtarzalne, mozaikowe, nieuchwytnie dla »grubych« narzędzi empirycznych badań ilościowych” (Pachociński, 1997). Wcześniej inni metodolodzy nauk społecznych także promowali ten typ badań, twierdząc, że „badane zjawiska nie są na ogół poznawalne poza swym kontekstem sytuacyjnym” (Pilch, 1995, s. 115). Podczas badań miałam możliwość głębszego poznania trudnej, ze względu na okres II wojny światowej, młodszoszkolnej fazy rozwojowej seniorów, których liczba badawcza stanowiła

zaledwie 6 osób. Skorzystałam z tego, że w badaniach jakościowych rezygnuje się z reprezentatywności próby i sposobu jej doboru. Każda sytuacja badawcza jest bowiem jednostkowa, wyjątkowa i niepowtarzalna (Pilch, 1995, s. 58). Zachowałam jednak celowość próby badawczej, gdyż chodziło mi o jednakowy czas i miejsce urodzenia oraz życia respondentów. Badania prowadziłam w Katowicach, gdzie jest wiele instytucji oświatowych z ofertą edukacyjną dla seniorów, m.in. Uniwersytet Trzeciego Wieku, dzienne domy pomocy społecznej, kluby seniora, organizacje społeczne. Zależało mi także na zróżnicowaniu badanych pod względem pewnych cech, przy zachowaniu innych cech jednakowych dla wszystkich respondentów (m.in.: środowisko górnośląskie, atmosfera w typowych, tradycyjnych rodzinach na tym terenie, podobne przeżycia z okresu młodszoszkolnego, a w czasie starości — zamieszkanie samodzielne lub z rodziną, możliwości edukacyjne w tym samym mieście). W podjętym temacie istotne też było wzajemne poznanie się z badanymi osobami, ponieważ chodziło mi o szczere i głębsze wypowiedzi seniorów na pytania wykraczające poza to, co jest obiektywne, wymierne, czyli oceny, wartości, przeżycia, itd.

Rodzaj badań jakościowych, a także już wcześniej sprecyzowane elementy procesu badawczego spowodowały, iż uznałam, że metoda indywidualnych przypadków jest w tej sytuacji najbardziej owocna, bo umożliwia dokonanie ocen drogi edukacyjnej i realizowanych zadań życiowych osób starszych w kontekście poczucia sensu życia (bądź jego braku), ocen, które wypowiadali badani. Biorąc pod uwagę możliwości badawcze i wskazania metodologiczne Tadeusza Pilcha, wybraną metodę realizowałam z wykorzystaniem technik obserwacji jednostkowej i wywiadu narracyjnego (Pilch, 1995, s. 72—81). Rezultaty badawcze przedstawiłam w dalszej części artykułu.

Zgromadzenie danych osobowo-rodzinnych respondentów ujawniło m.in.: klimat wychowawczy w ich rodzinach pochodzenia, możliwości dalszej nauki i ogólne warunki życia w okresie młodszoszkolnym. Okres ten, jak wynika z badań psychologów, ma istotne znaczenie w budowaniu osobowości w okresie starości (Brzezińska, red., 2005).

W badaniach jednym z respondentów był p. Janusz, 75-letni emerytowany hutnik. W dzieciństwie spędzonym w Chorzowie doświadczył traumatycznych przeżyć wojennych. Wspominając ten okres, powiedział: „To było straszna wojna. Bym nie życzył sobie przeżyć tego jeszcze raz. Pamiętam, gdy w pewne niedzielne południe w czasie obiadu nagle rozległ się huk bomb i w domu roztrzaskały się wszystkie szyby w oknach. Jak to się uspokoiło, to matka z piątką nas (dzieci) wyruszyła do swojej siostry w Katowicach i tak tu zostaliśmy, bo ojciec już wcześniej walczył z okupantem. Na szczęście zaraz po wojnie wrócił i zatrudnił się do prac

pomocniczych przy kopalni, bo zdrowia to on już nie miał. Natomiast ja w szybkim tempie ukończyłem kursy szkoły podstawowej, a potem zawodowej górniczej i pracowałem w kopalni na dole. Poznałem Łódzie i mamy dwóch dorosłych synów i czworo wnucząt”¹.

Natomiast p. Halina ma 69 lat i od urodzenia jest związana z Katowicami. Ona też miała trudne dzieciństwo. Ojciec p. Haliny miał problem alkoholowy. Zmarł, jak miała pięć lat. Matka długo nie wychodziła za mąż, bo obawiała się o losy trójki dzieci w nowym małżeństwie. Respondentka stwierdziła, że w jej rodzinie pochodzenia niejednokrotnie wszyscy doznawali głodu. W dzieciństwie marzyła, aby jak najszybciej „wyrwać się i założyć własną rodzinę. Dlatego nie czekałam [...] na królewicza z bajki i wyszłam za mąż za sąsiada, bo był pracowity”. Rodzina, którą założyli, diametralnie różniła się od tej, którą знаła z własnego dzieciństwa. Jej mąż był kochającym i troskliwym partnerem oraz ojcem dwójki dzieci, dziś już dorosłych. Pracował w hucie „Zgoda” i całą pensję przynosił do domu, a „ja nauczona gospodarzenia, tak nią rządziłam, aby wystarczyło na korepetycje z matematyki dla córki” (p. Halina sama nie mogła pomóc córce, bo ukończyła zaledwie szkołę kucharską). Kobieta, chociaż nie pracowała zawodowo, miała aspiracje. Świadczyło o nich to, że chciała, aby jej dzieci więcej od niej osiągnęły w życiu (córka została pielęgniarką, a syn jest inżynierem).

P. Genowefa jest najmłodszą z respondentów, urodziła się po zakończeniu wojny, obecnie ma 66 lat. Dzieciństwo wspomina jako czas radosny i spokojny, wychowywała się z dwoma braćmi. P. Genowefa jako dziecko umiała i lubiła śpiewać, dlatego też po ukończeniu przez dziewczynkę szkoły podstawowej, w czasie nauki w liceum, matka zapisała ją do Zespołu Pieśni i Tańca „Śląsk”. Rodzice chcieli, aby skończyła studia stomatologiczne. Kobieta mówi jednak: „to mi nie odpowiadało psychicznie, wolałam zostać nauczycielką śpiewu”. Na studiach w Uniwersytecie Śląskim poznała studenta historii i wyszła za niego za mąż. Mieli mało pieniędzy, jednak — jak stwierdziła p. Genowefa — „życie mieliśmy udane..., chociaż nie było dzieci. Jak byliśmy młodzi, to zawsze było wesoło, wyjeżdżaliśmy z przyjaciółmi z pracy na wycieczki, a teraz mamy ogródek, taką działkę..., no i też jest miło”.

Kolejny badany senior — p. Marian (lat 72) — to absolwent Wydziału Mechaniczno-Energetycznego w Gliwicach. Urodzony na początku wojny, niechętnie wracał do opowieści z tego okresu. Swą wypowiedź na temat tamtych czasów skwitował krótko: było „ciężko, szczególnie jak matka tęskniła za ojcem, ale ten nie wrócił — słuch po nim zaginał...”. P. Ma-

¹ Podstawę analiz stanowią zapisy rozmów z respondentami. Zapisy nie zostały podane redakcji.

rian już jako młody mężczyzna chciał mieć własną rodzinę i w czasie studiów ożenił się z dwa lata młodszą od siebie Marią. Niestety, życie nie ułożyło mu się dobrze. W pracy doznał porażenia prądem, po wypadku już nie wrócił do dawnej sprawności fizycznej. Często, jak sam przyznał, był niezbyt miły dla rodziny. W końcu żona razem z synami powróciła do matki. W krótkim czasie rozwiedli się. P. Marian mieszka teraz sam w Katowicach.

P. Zofia ma 72 lata, urodziła się koło Częstochowy w wielodzietnej rodzinie — ma dwie siostry i dwóch braci. W czasie II wojny światowej „pracowitość rodziców pozwoliła na wykarmienie nie tylko ich samych, ale też udzielenie pomocy sąsiadom, którzy sobie nie radzili, ponieważ mieli niepełnosprawną córkę”. Seniorka mocno podkreśliła w dalszej swej wypowiedzi, że wychowanie religijne, które otrzymała w rodzinie pochodzenia, nauczyło ją, aby nie gardzić biednymi i ułomnymi osobami. Niestety, p. Zofia ma najniższe wykształcenie z rodzeństwa, bo pospieszyła się z wyjściem za mąż, gdyż poznała chłopca z okolic Katowic. On pracował w kopalni w Rudzie Śląskiej. Mimo tego, że było im tam dobrze, bo żyli się z sąsiadami, to jednak po kilku latach przeprowadzili się do Katowic, aby dzieci miały „lepsze niż oni warunki do dalszej nauki”. Kobieta pracowała na poczcie, a mąż w kopalni Katowice. Niestety, od kilku lat p. Zofia mieszka sama, ponieważ mąż zmarł.

Ostatnią badaną była p. Gertruda. 71-letnia kobieta wywodzi się z rodziny typowo górniczej, zarówno ze strony ojca, jak i ze strony matki. Ojciec pracował w kopalni, którą w czasie wojny kierował Niemiec, dlatego rodzinie dobrze się powodziło pod względem materialnym. Niestety, rodzice już „od maleńkości mieli przed nami tajemnice, gdyż w tym samym domu — [przeznaczonym] dla urzędników kopalni — mieszkali właściciele kopalni, a my — dzieci bawiliśmy się razem...”. Ojciec respondentki ukończył bowiem niemieckie technikum górnicze i zaraz został sztygarem w kopalni, w której pracował. W dalszej części opowieści kobieta wyjaśniła, że jej dziadkowie posłali ojca do szkół niemieckich, aby nie został bezrobotny, jak jej dziadek, który brał udział w powstaniach śląskich. Mocno podkreśliła „polskość” swego ojca. Po przegranej przez Hitlera wojnie, w okresie PRL-u, mimo że zdecydowanie trudniej mu się pracowało w kopalni (bo podlegli górnicy traktowali go jak obcego), jednak nigdy nie miał zamiaru wyjeżdżać do Niemiec. Wszak ich korzenie rodzinne były polskie i żarliwie pielęgowali tradycję oraz kulturę narodową. P. Gertruda powiedziała: „do dziś mi to zostało”. Niestety po śmierci męża nie wiedziała, co ma dalej robić i jak żyć. Respondentka powiedziała: „cieszyłam się [jedynie z tego], że dzieci już były dorosłe, ale cóż z tego, kiedy mieszkwały oddzielnie. Czułam ogromną pustkę, nie było — do kogo wypowiedzieć słowa..., wówczas ja

dołączyłam do siostry i stałam się studentką Uniwersytetu Trzeciego Wieku”.

Motywy uczestnictwa w edukacji w starości p. Gertrudy i dwóch jeszcze innych seniorów (p. Zofii i p. Mariana) stała się zatem samotność. O samotności mówiły osoby, których współmałżonek zmarł (p. Zofia) lub nie mieszkał ze swoją rodziną (p. Marian).

P. Gertruda stwierdziła: „samotność nie udała się Panu Bogu... [zamyśliła się i po chwili dodała], a kiedy żył mąż, to wychodziliśmy do znajomych, a teraz pustka. O Uniwersytecie Trzeciego Wieku przeczytałam w »Dzienniku Zachodnim«, sama bym tam nie poszła, ale siostra mnie zachęciła, razem — zawsze raźniej”. Podobnie uważała p. Zofia: „starość jest trudna jak człowiek jest samotny i stary”. Niestety, dopiero na drugim miejscu kobiety wymieniły chęć nauczania się nowych treści potrzebnych do życia. Inaczej kwestię nauki w późnym wieku postrzegał mężczyzna, który powiedział: „jak ja kończyłem studia, to nikt nie słyszał o komputerze czy Internecie, a to przecież »okno« na świat. Sąsiadka zapisała się wcześniej i to ona mnie zachęciła, wiedząc, że mam dużo czasu wolnego. Wcześniej jednak zapytałem ją, jakiego rodzaju są zajęcia, bo chciałem przede wszystkim nauczyć się języka niemieckiego i dowiedzieć się o tym, jak żyją moi rówieśnicy, szczególnie samotni”. Warto podkreślić, że p. Gertruda podawane przez profesorów w Uniwersytecie Trzeciego Wieku wiadomości naukowe na temat zdrowia przekazuje zainteresowanym pensjonariuszkom Dziennego Domu Pomocy Społecznej (DDPS); dzieli się również tymi wiadomościami, które sama przeczytała w pismach medycznych na temat racjonalnego odżywiania się i stylu życia w starości. Bardzo była zadowolona z tego, że udało się jej zachęcić sąsiadkę i dwie seniorki z DDPS do uczestnictwa w zajęciach na Uniwersytecie Trzeciego Wieku. Badana widziała sens edukacji podjętej przez siebie w wieku emerytalnym. Zajęcia komputerowe, w których uczestniczyła razem z seniorkami, okazały się dla nich bardzo przydatne, a nawet interesujące, kiedy już dobrze nauczyły się korzystać z Internetu. Umiejętność korzystania z Internetu umożliwiła p. Zofii kontaktowanie się z wnuczką, która „wyjechała w czasie wakacji zarobić na studia”. Natomiast koleżanki p. Gertrudy poszukiwały na studiach wiedzy z zakresu ziołolecznictwa. Na początku seniorki miały kłopoty z opanowaniem „myszki”: „[to] bardzo czułe urządzenie, a poza tym, dobrze — już nie widzę i nie zawsze włączę ten przycisk, który powinnam...” — powiedziała p. Zofia. Natomiast p. Marian o wykładach na temat zdrowia w Uniwersytecie Trzeciego Wieku dowiedział się od rehabilitanta, który pracuje ze studentami na Uniwersytecie Medycznym. Seniora zainteresowały ćwiczenia i techniki ich wykonywania, gdyż zależało mu na poprawieniu stanu własnego zdrowia. Z tego samego powodu zapisał się na warsztaty

z gimnastyki rehabilitacyjnej: „uczestniczę [...] i może od razu nie pomogły, ale jak trochę pogimnastykuję się, to czuję się lepiej i mam chęć do życia. Nawet spotykam się z emerytowanym górnikiem, bo mamy wspólne tematy z pracy w kopalni”.

Z wypowiedzi osób badanych — uczestników zajęć w Uniwersytecie Trzeciego Wieku — wynika, że zauważyli oni sens edukacji, którą podjęli już na emeryturze.

Jak już wcześniej pisałam, człowiek stary znalazł się w sytuacji szybkich i nieustających zmian, jakie niesie z sobą postęp cywilizacyjny (Dzięgielewska, 2000, s. 68). W dzisiejszej rzeczywistości rozwój nauki i techniki wymusza na seniorach konieczność aktualizowania i zdobywania nowej wiedzy, gdy osoby starsze tego nie robią, mogą się czuć zagubione, mieć trudności w egzystowaniu w świecie.

Przykładem osoby, która czuła niechęć do nabywania nowych umiejętności, była p. Halina. Długo nie chciała się nauczyć posługiwać telefonem komórkowym (korzysta z telefonu stacjonarnego), chociaż córka namawiała ją do tego. Seniorka powiedziała: „myślałam, że to jest bardziej skomplikowane, ale zadzwonić już potrafię, [...] tylko z SMS-ami mam problem, bo takie małe te przyciski. Muszę też nauczyć się obsługi bankomatu, bo to jest też duże udogodnienie [...]”.

Postawa p. Haliny świadczy o tym, że niska ocena swoich możliwości intelektualnych przez osobę starszą wyzwała u niej potrzebę zależności. Potrzeba ta może zostać zniwelowana przez umiejętne zachęcenie (np. przez najbliższych) tej osoby do edukacji. Elżbieta Trafiałek uważa, że niska pozycja człowieka starego w rodzinie, w środowisku społecznym może stać się przyczyną frustracji i napięć (Trafiałek, 2003, s. 254).

Edukacja seniorów w sposób skuteczny nie tylko przyczynia się do nabywania przez nich nowych wiadomości o otaczającej rzeczywistości, ale też pomaga im w nawiązywaniu relacji z rówieśnikami, a więc redukuje osamotnienie, które tak mocno odczuwa p. Marian, odkąd opuściła go żona. Senior powiedział: „życie straciło dla mnie sens, nie miałem żadnego sprecyzowanego celu życiowego. Stałem się zamknięty i nawet nie cieszyłem się z odwiedzin brata, bo on miał dla [...] kogo żyć. Niestety ja nie, bo moja żona wyprowadziła się ode mnie i zabrała dzieci. Dziś one są dorosłe [...], przychodzą, jak zabraknie im pieniędzy”. Choroba, brak pracy zawodowej, która dawała p. Marianowi tyle radości, ale też rozwój, brak najbliższych członków rodziny obniżyły jego poczucie własnej wartości i nastawiły negatywnie do świata oraz samego siebie. Dlatego przez długi czas mężczyzna nie dążył już do niczego. Jak sam twierdził, „myślał o tym, żeby dotrwać do końca życia, a nawet pojawiała się chęć skończenia z sobą, ale cóż by mi matka powiedziała z tamtego świata... Dopiero wziąłem się »w garść«, po rozmowach z kolegami z pracy, ale

także i sąsiedzi pomogli mi przetrwać ten trudny czas...”. Psychologowie uważają, że sterowanie własnymi myślami i uczuciami w dużej mierze decyduje o samopoczuciu i zachowaniu człowieka; jego zadowoleniu bądź niezadowoleniu z życia (np. Peale, 1995).

Zupełnie inne powody utraty sensu życia mieli p. Janusz i jego żona. Synowie po założeniu własnych rodzin wyprowadzili się z domu. Senior powiedział: „nie mieliśmy [...] dla kogo żyć, robić zakupów i gotować. Kolegów z pracy też nie miałem wielu, niektórzy już zmarli, a żona także czuła się samotna, ponieważ zawodowo nie pracowała, co na Górnym Śląsku jest normalne — zajmowała się dziećmi i domem”. Synowe p. Janusza też długo nie pracowały, tylko wychowywały dzieci „i nas nie potrzebowały, żona często płakała w samotności... na szczęście dziś jest inaczej, bo synowe pracują, a żona i ja pomagamy młodym...”. To najbliższa rodzina jest sensem życia p. Janusza i jego żony. To jego miłość i dobroć skierowana w stronę najbliższych powoduje, że jest zadowolony z życia.

Jak pisze Grażyna Szabelka, pomoc bliskim jest jednym z czynników konstytuujących poczucie sensu życia i objawia się w rodzaju miłości Caritas, której celem jest pomoc potrzebujących (Szabelka, 2001, s. 99). Również dwie inne seniorki: p. Halina, p. Zofia — odnajdują radość życia w zajmowaniu się rodziną, a szczególnie wnuczętami, którym wpajają zasady wychowania Kościoła katolickiego. Ich sensem życia jest też miłość oraz uczciwość wobec każdego człowieka. Starsze kobiety są zadowolone ze swego życia, gdyż jest ono wypełnione pomocą osobom najbliższym. Jedna z nich — p. Halina — powiedziała: „przez życie trzeba dalej iść z pokorą i przyjmować godnie to, co niesie los”. Myślę, że tego rodzaju postawy badanych osób w starości są spowodowane trudnym życiem w okresie wcześniejszym — zarówno w dzieciństwie, jak i w dorosłości. Poza tym te kobiety nie mają jasno sprecyzowanych celów życiowych. Obie seniorki — p. Halina i p. Zofia — powiedziały podobnie: „jest mi tak dobrze, jak jest obecnie, życie małżeńskie było udane, cóż więcej można chcieć od losu”.

W tego typu wypowiedziach, według mnie, ujawnia się wpływ II wojny światowej oraz okupacji, a także wychowania w tradycyjnych rodzinach śląskich. Można uznać, że w sytuacjach wątpliwych szans realizacji osobistych potrzeb rozwojowych życie rodzinne pozostaje u nich uniwersalną wartością.

Wyniki niniejszych badań empirycznych nie dają podstaw do sformułowania wniosków dotyczących całej populacji seniorów na Górnym Śląsku, niemniej jednak badania literatury przedmiotu i biografii edukacyjnej 6 respondentów w okresie starości wskazują, że podejmowanie przez nich jakiegokolwiek aktywności zgodnej z osobistymi potrzebami jest skuteczną metodą niwelowania poczucia osamotnienia, chociaż nie

zawsze budowania ich osobowości. Nadawanie sensu własnemu życiu przez badane osoby powinno być przez nie kojarzone z ich własną edukacją, co nie zawsze ma miejsce, jak wynika z niniejszych badań empirycznych (p. Genowefa, p. Janusz). Psychologowie człowieka dorosłego twierdzą, że bierność intelektualna to poważne zagrożenie dla osób w starości, gdyż przyspiesza proces starzenia się w tej sferze (np. Pietrasiński, 1990).

Analiza biografii badanych seniorów z Górnego Śląska skłania mnie do przekonania, że przyczyn niezadowolającego stanu motywacji do edukacji tych osób w starości należy szukać w:

- tradycyjnym wzorcu wychowania pielęgowanym w śląskich rodzinach; konsekwencją przyjęcia tego wzorca stało się to, że do dziś przede wszystkim kobiety-seniorki najchętniej angażują się w sprawy rodzinne, w tym szczególnie dorosłych dzieci, które stały się dla nich ważniejsze niż własne zdrowie psychofizyczne i intelektualne,
- procesie wynaradawiania młodych Polaków przez władze hitlerowskie i otwieraniu w czasie wojny jedynie szkół zawodowych, przygotowujących młode pokolenie do pracy w przemyśle ciężkim,
- złych warunkach w szkolnictwie po zakończeniu II wojny światowej.

Warto podkreślić, że czynnikiem sprzyjającym edukacji badanych seniorów w okresie młodszo szkolnym stało się bezgraniczne oddanie ówczesnych pedagogów młodemu pokoleniu (Kempa, 2011).

Mając na uwadze konieczność kształtowania satysfakcjonującego sensu życia seniorów z Górnego Śląska w społeczeństwie wiedzy w kontekście wyróżnionych cech osobowych człowieka w starości i okoliczności społeczno-politycznych w tym regionie, uważam, że — poza funkcjonującymi już instytucjami edukacyjnymi dla osób starych — należy organizować na osiedlach mieszkaniowych różnorodne instytucjonalne formy kształcenia tego typu, także dla osób w średniej dorosłości.

W moim przekonaniu dopiero permanentne przygotowywanie człowieka do starości spowoduje, że na tym terenie kolejne pokolenia seniorów będą uczestniczyć w edukacji w sposób świadomy i skuteczniej oraz szybciej odnajdą cele życiowe, których realizacja da im poczucie sensu życia w zmieniającej się cywilizacji.

Myślę też, że tylko wówczas będzie możliwa inkluzja osób starych z Górnego Śląska, satysfakcjonująca z punktu widzenia gerontologicznego.

Bibliografia

- Badura-Madej W., 1999: *Podstawowe pojęcia teorii kryzysu i interwencji kryzysowej*. W: *Wybrane zagadnienia interwencji kryzysowej*. Red. W. Badura-Madej. Katowice.
- Bauman T., 1995: *O możliwości zastosowania jakościowych metod w badaniach pedagogicznych*. W: *Zasady badań pedagogicznych*. Red. T. Pilch. Warszawa.
- Bochenek A., Bromley D.B., Rosset E., Leszczyńska-Rejchert A., 2006: *Człowiek starszy i jego wspomaganie — w stronę pedagogiki starości*. Olsztyn.
- Brzezińska A.J., Hejmanowski S., 2005: *Okres późnej dorosłości. Jak rozpoznać ryzyko i jak pomagać?* W: *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa*. Red. A.J. Brzezińska. Gdańsk.
- Brzezińska A.J., red., 2005: *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa*. Gdańsk.
- Dzięgielewska M., 2000: *Człowiek dorosły wobec wyzwań codzienności. Edukacja dorosłych. Teoria i praktyka w okresie przemian*. Lublin.
- Frankl V.E., 1984: *Homo patiens*. Przeł. R. Czernecki, J. Morawski. Wyd. 3. Warszawa.
- Głaz S., 1998: *Sens życia*. Kraków.
- Halicki J., 2000: *Edukacja seniorów w aspekcie teorii kompensacyjnej. Studium historyczno-porównawcze*. Białystok.
- Kempa G., 2011: *Kształcenie nauczycieli szkolnictwa ogólnokształcącego na Górnym Śląsku w latach 1865—1976*. Katowice.
- Kubacka-Jasiecka D., Budyń K., red., 2005: *Kryzys, interwencja i pomoc psychologiczna. Nowe ujęcie i możliwości*. Toruń.
- Mirski A., 2011: *Rozwój w wieku senioralnym z perspektywy life-span development*. W: *Egzystencjalne problemy człowieka w okresie starzenia się*. Red. Y. Karandashev, T. Senko. Mysłowice.
- Orzechowska G., 1999: *Aktualne problemy gerontologii społecznej*. Olsztyn.
- Pachociński R., 1997: *Metody ilościowe i jakościowe w badaniach oświatowych*. „Edukacja”, nr 3.
- Peale N.V., 1995: *Moc pozytywnego myślenia*. Warszawa 1995.
- Pietrasiński Z., 1990: *Rozwój człowieka dorosłego*. Warszawa 1990.
- Pilch T., 1995: *Zasady badań pedagogicznych*. Wyd. 2 popr. i rozszerz. Warszawa 1998.
- Straś-Romanowska M., 2000: *Późna dorosłość. Wiek starzenia się*. W: *Psychologia rozwoju człowieka*. T. 2: *Charakterystyka okresów życia człowieka*. Red. B. Harwas-Napierała, J. Trempała. Warszawa 2000.
- Susulowska M., 1989: *Psychologia starzenia się i starości*. Warszawa.
- Szabelka G., 2001: *Miłość — źródło poczucia sensu życia*. W: *Sens życia — sens wychowania*. Red. A.M. Tchorzewski, P. Zwierzchowski. Bydgoszcz.
- Szatur-Jaworska B., 2000: *Ludzie starzy i starość w polityce społecznej*. Warszawa.
- Szczurkiewicz P., 2005: *Pomoc psychologiczna w kryzysie psychicznym — spojrzenie z perspektywy logoterapii*. W: *Kryzys, interwencja i pomoc psychologiczna. Nowe ujęcie i możliwości*. Red. D. Kubacka-Jasiecka, K. Budyń. Toruń.
- Świątkiewicz W., 1999: *Rodzina górnicza górnośląskim symbolem?* „Śląsk”, nr 11.
- Tobiasz-Adamczyk B., red., 2009: *Przemoc wobec osób starszych*. Kraków.
- Trafialek E., 2003: *Polska starość w dobie przemian*. Katowice.