

Olga Czerniawska

Dylematy andragogiki*

The dilemmas of andragogy

Streszczenie. W świecie pełnym zmian i nieoczekiwanych sytuacji konieczne jest stałe uczenie się. Jednocześnie pojawiają się dylematy – wątpliwości i pytania: kiedy, czego i jak się uczyć. W artykule podjęto dyskusję na tematy związane z andragogiką, które w opinii Autorki nie były oczywiste w pierwszym dziesięcioleciu XXI w., tj. o relacjach pomiędzy andragogiką i gerontologią, o roli dydaktyki biograficznej oraz o działaniach na rzecz grup marginalizowanych w powiązaniu z pracą socjalną i ekonomią społeczną. Z perspektywy kolejnego dziesięciolecia warto je ponownie poddać dyskusji.

Słowa kluczowe: andragogika, gerontologia, dydaktyka biograficzna, praca socjalna, dylematy

Abstract. In a world full of change and unexpected circumstances, lifelong learning becomes a necessity. At the same time dilemmas arise, such as doubts and questions about when, what, and how to learn. This article discusses issues related to andragogy that, according to the author, were not evident in the first decade of the 21st century. These include the relationship between andragogy and gerontology, the significance of biographical didactics, and actions taken for marginalized groups in the context of social work and social economy. From the perspective of the subsequent decade, these matters are worth re-examining.

Keywords: andragogy, gerontology, biographical didactics, social work, dilemmas

* Artykuł opublikowany pierwotnie w: „Rocznik Andragogiczny” 2011, t. 18, s. 47–53.

Uwagi wstępne

Od lat zajmuję się andragogiką i wielokrotnie zabierałam głos na temat treści, jakie powinna zawierać, jak i obszarów jej badań (Czerniawska, 1980, 1983). Po latach znowu zabieram głos na ten temat. Pisząc o treściach, jakie powinny znaleźć się w programie andragogiki, pisałam o dorosłości, proponowałam zastosowanie w badaniach pojęcia zegara społecznego, który składa się z wieku kalendarzowego, ról społecznych związanych z wiekiem i norm zwyczajowo uznawanych w określonym czasie historycznym i miejscu (Czerniawska, 2000, s. 34–36). I tak pojęcie młodej babci, młodocianej matki czy starej matki określa owe trzy czynniki. Koncepcja ta nie straciła nic na aktualności i wydaje się dalej przydatna.

Żyjemy w świecie pełnym zmian, nieoczekiwanych sytuacji, nowych wynalazków, które niemożliwe przekształcają w możliwe. Zmiany te dotyczą nie tylko osób starszych, ale także ludzi młodych. Wymagają stałej edukacji, uczenia się, nadążania za owymi zmianami. Wywołują dylematy. D. Demetrio w podręczniku *Edukacja dorosłych* (2006) podkreśla zjawisko zmiany postrzega je jako motor, główną przyczynę potrzeby stałego uczenia się. Zmieniający się świat staje się niezrozumiały, obcy, tracimy umiejętność porozumiewania się i funkcjonowania w społeczeństwie, w tym w rodzinie. Nie rozumiemy naszych dorosłych dzieci, wnuków i prawnuków, które stają się lepiej przygotowane do życia w społeczeństwie informatycznym. Nie dziwi ich Internet, telefon komórkowy, telewizja itp., nie boją się przycisków ani myszki do komputera. D. Demetrio uczenie się z relacji dorosłych z dziećmi określa jako edukację rodziców, rodziny.

Problematyka uczenia się dorosłych to obszar głównych zainteresowań andragogiki. Jak uczyć, czego uczyć, po co uczyć? Czym jest uczenie, jak ma przebiegać? Raporty ekspertów wykorzystują pojęcie uczenia się dla ukazania jego roli w nadawaniu sensu i wartości życiu człowieka jako *animal rationale homo sapiens*.

Edukacja – jest w niej ukryty skarb, Uczyć się, aby być czy Życie i uczenie się dla pomyślnej przyszłości: siła uczenia się dorosłych – oto tytuły raportów i konferencji międzynarodowych oświaty dorosłych, jakie odbywały się w końcu XX i w początkach XXI w. Drogi te prowadzą od nauczania do uczenia się, do samokształcenia, konscientyzacji świadomości: kim się jest i do czego się dąży, jakie są cele życia, jak się rozwijać. Jak postrzegać innych, jak nadążać za postępem i pozostawać wiernym wartościom, tym, co stałe i przekazywane z pokolenia na pokolenie? Jak respektować kulturę

w społeczeństwie multikulti-/wielokulturowym? Istotną rolę w tym procesie odgrywają doświadczenie, przeżycie, własne życie, samo życie.

Dydaktyka biograficzna

Pierre Dominicé (1992) pisze: życie jako proces edukacji, edukacja przez życie, życie jako edukacja. Zachęca do wykorzystania własnej biografii w procesie kształcenia formalnego na wyższych uczelniach. Biografia, jej analiza staje się jedną z dróg i metod kształcenia, warsztatów badawczych, ale i edukacyjnych. Poznać siebie, zrozumieć siebie, uporządkować swoje przeżycia, swój czas historyczny, swoją historię, przeżycia, doznania, uczestnictwo w kulturze, w życiu społecznym, w rodzinie. Dydaktyka biograficzna, bo tak ukształtowana została ta metoda w edukacji dorosłych, znalazła zastosowanie w różnych instytucjach we Włoszech (Czerniawska, 2010): w placówkach resocjalizacji, więzieniach, kształceniu wolontariuszy, pracy z różnymi grupami priorytetowymi, w tym z osobami starszymi. Dydaktyka biograficzna nie znalazła uznania w pracy M. Malewskiego (Malewski, 2010), który poddał krytyce badania biograficzne, pominął stosowanie w edukacji dorosłych dydaktyki biograficznej.

Wydaje się, że jest to jeden z dylematów edukacji dorosłych wymagający szerszego omówienia i dyskusji. W dydaktyce biograficznej szczególne miejsce zajmuje proces samopoznania, rozbudzania świadomości, konscjentyzacji przez poznanie siebie, które prowadzi do poznania świata, otoczenia. Analiza własnych przeżyć, przegląd wysp pamięci, stwierdzenia, co się zmieniło w świecie w ciągu swojego życia, co z własnego życia chcemy przekazać, pozostawić innym, co jeszcze raz przemyśleć, poddać analizie, przypomnieć sobie, przywołać, odświeżyć w pamięci. Co warto zachować, a co warto pominąć we wspomnieniach, w swoim zapisie przeszłości. Co ocalić, a co zostawić (Demetrio, 2006), a może tylko ukryć aż do chwili, gdy będzie się gotowym do tego powrócić. Myślę, że jest to problem godny dyskusji wymiany myśli, doświadczeń, do przemyślenia.

Między andragogiką a gerontologią

Kolejny dylemat, który w ostatnim okresie występuje dość wyraźnie, to granice między andragogiką a gerontologią. Gdy przegląda się polskie publi-

kacje i tematykę artykułów oraz konferencji, to okazuje się, że dużo treści dotyczy ludzi starszych (np. „Edukacja Dorosłych”, 2011). I tak w ostatnim numerze „Edukacji Dorosłych” połowa artykułów poświęcona jest problematyce starości, na dziesięć artykułów pięć analizuje zjawiska związane ze starością. Ukazują się prace redagowane przez środowisko andragogów w Bibliotece Gerontologii Społecznej. Sama dążyłam do tego, aby problematyka tzw. trzeciego wieku znalazła się w kręgu zainteresowań andragogiki (1996). Można nawet zaryzykować stwierdzenie, że zaczyna przeważać tematyka ludzi starszych. Czy można określić to problematyką późnej dorosłości? Jeszcze raz odwołam się do podręcznika D. Demetrio (2006). Autor ten stwierdza, że jednym z zadań edukacji dorosłych jest przygotowanie do procesu zmiany, jaką jest zsuwanie się w starość, do procesu „zsuwania się”. Zacieranie się granicy między późną dorosłością a starością wynika z faktu przedłużającego się życia i dobrej kondycji, nieprzeżywania progu starości po przekroczeniu 60. roku życia wyznaczonego jako wiek, w którym przechodzi się na emeryturę.

W wielu krajach Unii Europejskiej w latach 80. propagowana była polityka wcześniejszej emerytury, aby zwolnić miejsca pracy dla młodszych roczników. We Włoszech powstała swoista „kultura wczesnej emerytury” (Puglese, 2010). Wycofywanie się z życia zawodowego na rzecz młodszego pokolenia z nadzieją na przeżywanie innego rodzaju aktywności życiowej – wolontariatu społecznego, ciekawego spędzania czasu wolnego, podróżowania, realizacji hobby. Podobnie w Niemczech i we Francji znaczny procent ludzi przechodził na wcześniejszą emeryturę. Obecna polityka dłuższej pracy natrafiła na sprzeciw społeczny we Francji, w zachodniej Europie. Emerytura to przecież nie koniec życia, dorosłości, to inny styl życia, to inna aktywność. Programy wychowania do starości zawierają element przygotowania do czasu wolnego, do urlopu bez końca, ukazują pozytywne strony czasu wolnego dla siebie, dla innych. Co na to andragogika?

Gerontologia koncentruje się na dobrym starzeniu się po pogodnej starości, zdrowej, zasobnej i ciekawej, samodzielnej, aktywnej (Halicki, 2010). O ile gerontologia jako dyscyplina w założeniu interdyscyplinarna nie ma kłopotów z wkraczaniem w zakres andragogiki, w tematykę uczenia się instytucji edukacyjnych, gerontologia będzie musiała poddać analizie niektóre z jej założeń. Ukazuje to J. Halicki, który dyskutuje z założeniem, że jedynie słusznym wskazaniem jest teoria aktywności. Autor ten walczy o autonomię wyboru przez osoby starsze między aktywnością a wycofaniem się. Píše o teorii gerotranscendencji podkreślającej wewnętrzną

aktywność ludzi starszych, której nie dostrzega się często na zewnątrz, ale która stanowi ważny element życia. Myślenie, modlitwa, rozważania, kłębiące się myśli, tzw. życie wewnętrzne. Nie wiemy o nim, bo jest ukryte, ale funkcjonuje, tętni, stanowi siłę człowieka. Wydaje się, że także dyskusyjny jest wiek chronologiczny jako próg starości – 60 lat. Problem stanowi również zmiana wieku uprawniającego do przejścia na emeryturę – z 60 na 67 lat. W wielu krajach Europy Zachodniej już obecnie spadła liczba osób pracujących w przedziale wieku 55–60 lat do połowy. Gerontologia musi podjąć dyskusję na te tematy.

W Polsce problematyka ludzi starszych wprowadzona została do andragogiki przez zamieszczenie rozdziału mojego autorstwa w podręczniku zredagowanym przez T. Wujka (1996). Uniwersytety trzeciego wieku mają dużo opracowań, ale są raczej traktowane jako placówki niezaliczone wprost do placówek reprezentujących edukację dorosłych. Natomiast ku mojemu zaskoczeniu tak jest w edukacji dorosłych we Włoszech. Nastąpiła zmiana stanowiska w ostatnich latach. Moje zdziwienie wywołała zawartość opracowania pt. *Uniwersytety dla dorosłych w Toskanii* (IRPET, 2009) poświęconego uniwersytetom trzeciego wieku, czasu wolnego, każdego wieku. Opis placówek rozpoczyna się od historii uniwersytetów powszechnych we Włoszech, a następnie trzech federacji uniwersytetów trzeciego wieku. Jeszcze w latach 70., gdy byłam we Włoszech pierwszy raz, profesorowie andragodzy dziwili się, że interesują mnie uniwersytety trzeciego wieku. Uważali, że jest to dziwna instytucja, traktowali jako fanaberie nastawione na udział ludzi bogatych, dobrze usytuowanych, a włoscy intelektualiści powiązani z lewicą wrogo nastawieni do burżuazji uważali, że bez pomocy tych instytucji potrafią zorganizować sobie czas wolny we Włoszech, kraju wysokiej kultury, pełnym zabytków, muzeów, teatrów i kin, przestrzeni zielonej, klubów i kortów tenisowych, magazynów i restauracji.

Współczesne statystyki uczących się dorosłych wykazują liczbę uczestników uniwersytetów trzeciego wieku. Jest to zgodne z założeniem, że ludzie starsi to dorośli – *Anziani eterni adulti* – ludzie starsi wiecznie dorośli. Jeśli przyjmie się to stwierdzenie, to andragogika jako przedmiot rozważań i działań, zajmując się dorosłymi, musi im towarzyszyć od początku w osiągnięciu dorosłości, kryzysie półmetka dorosłości i w procesie ześlizgiwania się w starość. Musi podejmować dyskusję nad zmianą wieku chronologicznego czy wyznaczającego początek starości, tzn. 60 lat. Osoby sześćdziesięcioletnie nie czują się obecnie ludźmi starszymi, nie określają

siebie jako stare. Także starzy rodzice nie widzą w swoich dzieciach sześćdziesięcioletnich osoby starej. Gdy długość życia zaczyna oscylować między 80 lat i więcej, 90-latek staje się zjawiskiem częstym, nawet stulatkowie pojawiają się w pewnych zbiorowościach jako grupa ciesząca się dość dobrą kondycją. Osoby sześćdziesięcioletnie jawią się jako zupełnie młode, a pytanie osoby sześćdziesięcioletniej, starszej o przeżywanie własnej starości wywołuje zdziwienie i stwierdzenie: „nie wiem, bo jeszcze jej nie przeżywałam”. Jest to problem, który stoi przed andragogią i gerontologią – zmiany wieku chronologicznego jako granicy przejścia w starość.

Andragogika a praca socjalna

Jeszcze jeden dylemat, który mi się nasunął i który chcę poddać dyskusji, to przedmiot zainteresowań andragogiki. Była nią praca oświatowa, która w pewnym okresie oddzieliła się jako praca kulturalno-oświatowa. Nawet był taki kierunek studiów. Odrębne miejsce zajmowała praca socjalna, opiekuńczo-wychowawcza. Ostatnio grupy priorytetowe – obszary zaniedbane, marginalizacji społecznej, grupy i jednostki stygmatyzowane – wkroczyły w obszar zainteresowań edukacji dorosłych. Pole ekonomii społecznej staje się polem edukacji dorosłych. Tradycyjne placówki resocjalizacyjne, jakimi były więzienia, znajdowały się w kręgu zainteresowań andragogiki. System szkół w więzieniach, kształcenie ogólne i zawodowe więźniów to domena andragogiki, kształcenie bezrobotnych, trudnej młodzieży, edukacja kobiet, obcokrajowcy, emigranci i imigranci to grupy, którymi interesowała się edukacja dorosłych. Choć szczególnie w Polsce w okresie PRL zaprzestano pracy z tymi grupami. Uważano, że w socjalizmie nie występują takie grupy. Zaprzeczano możliwości bezrobocia. Dlatego po przemianach społecznych w latach 90. występował brak kadry, która umiała prowadzić pracę z bezrobotnymi, bezdomnymi itp. Potrzeba było czasu do przygotowania poradnictwa i kursów dla bezrobotnych. Dalej brakuje kadry do pracy z emigrantami i imigrantami.

Ostatnio znalazły się one w centrum uwagi. Powstały liczne programy, w tym projekty europejskie. Ostatnie konferencje międzynarodowe UNESCO w Paryżu, Hamburgu i Balem znów powróciły do owych grup i konieczności pracy z ludźmi z marginesu społecznego, zaniedbanych, słabych. W PRL nie przygotowywano nikogo do pracy z bezdomnymi, bezrobotnymi, bo nie było bezrobocia. Dylemat brzmi: ile edukacji w pracy

socjalnej, pomocy w ekonomii socjalnej? A może bez edukacji nie można prowadzić pracy społecznej? Dyskryminacja pozytywna może dokonać się tylko przez konscientyzację, przez edukację, przez autoedukację. Sądzę, że warto dyskutować na ten temat i uświadomić sobie te dylematy.

Podsumowanie

Myślę, że w andragogice ciągle pojawiają się nowe pytania – dylematy: czemu ma służyć edukacja? i odpowiedzi na pytania – jak żyć? Czy skupiać się na jednostce i intensywnym oddziaływaniu, czy na zbiorowości i kształceniu ekstensywnym dużych grup. Jak zachować się wobec nowych technik kształcenia, wobec cyberprzestrzeni, programów nastawionych na tworzenie instytucji w cyberprzestrzeni, na inicjowanie działań przez cyberprzestrzeń, wobec programów kreujących rzeczywistość i role społeczne w owej cyberprzestrzeni?

Myślę, że trzeba zachować coś z tradycji, np. kształcenie uczuć, o które dbano w duńskich uniwersytetach ludowych, jest dalej ważne i aktualne. Aktualne są wszystkie formy dyskusji i metoda projektów, aktualne są badania i uczenie przez działanie. Ciekawe formy edukacji dorosłych występują we Francji. Tworzy je ruch grup przypominający koła szukające w Skandynawii, poszukujące pamiętników, listów, materiałów archiwalnych, które opracowują i publikują, dokumentują historie swego miasta, regionu, osób znaczących i tzw. zwykłych obywateli. Grupy takie działają w Lyonie, Paryżu, Nantes i innych miastach, zbierają się, dyskutują, a następnie publikują owe materiały i organizują konferencje (Garde Memoire, 2011).

Bibliografia

- Czerniawska O. (1983), *Andragogika i jej związki z naukami pedagogicznymi*, „Oświata Dorosłych”, nr 2, s. 76–79.
- Czerniawska O. (1996), *Edukacja w III wieku*, [w:] T. Wujek (red.), *Wprowadzenie do andragogiki*, Warszawa.
- Czerniawska O. (2000), *Drogi i bezdroża andragogiki i gerontologii*, Łódź.
- Demetrio D. (2006), *Edukacja dorosłych*, [w:] B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*, t. 3, Gdańsk, s. 113–234.
- Dominicé P. (1992), *L’histoire de vie comme processus de formation*, Paris.

- Glanc Z. (2011), *Obraz dorosłości w dobie ponowoczesnej. Mozaika wymiarów dorosłości*, „Edukacja Dorosłych”, nr 1, s. 115–133.
- Halicki J. (2010), *Obrazy starości rysowane przeżyciami seniorów*, Białystok.
- Le Université per Adulti in Toscana* (2009), IRPET, nr 4.
- Malewski M. (2010), *Od nauczania do uczenia się. O paradygmatycznej zmianie w andragogice*, Wrocław.
- Newgarden B.J. (1965), *Adulti Personality: Howard a Psychology of the Life Cycle*, „American Journal of Sociology”, nr 1, s. 136–137.
- Puglies E. (2011), *La terza età Anziani e società in Italia*, Milano.
- Życie i uczenie się dla pomysłnej przyszłości: siła uczenia się dorosłych* (2011), Balén finteá VI UNESCO 2011, Radom.



II. HISTORIA EDUKACJI DOROSŁYCH – OBSZARY, INSTYTUCJE, TWÓRCY

