

Elżbieta Dubas

<https://orcid.org/0000-0002-7803-3369>

Uniwersytet Łódzki

Starzeć się to znaczy dojrzewać. Starość jako kategoria aksjologiczna w geragogice

To age means to mature. Old age as an axiological category
in the field of geragogy

Streszczenie. W tekście autorka ujmuje szeroko rozumianą starość w odniesieniu do aksjologicznie pojmowanej kategorii dojrzewania, wykraczającej w przyjętym znaczeniu poza aspekt biologiczny. Rozpatruje więc starzenie się jako proces dojrzewania do pełni człowieczeństwa, wyrażający się w osiągnięciu transcendentalnych wartości. Tak pojmowane starzenie się autorka odnosi do wybranych koncepcji starości. Analizuje je jako dojrzewanie w ujęciu holistycznym i biograficznym, jako wynik aktywności świadomego podmiotu i procesu uczenia się. Włącza aksjologiczne ujęcie starości jako dojrzewania w obszar refleksji geragogiki jako subdyscypliny pedagogicznej.

Słowa kluczowe: starość; aksjologia; dojrzewanie; geragogika

Summary. In the text, the author presents old age and the process of ageing in relation to axiologically perceived “maturing” category which is transgressing, in the assumed meaning, the biological aspect. The author examines ageing as the process of maturing to fullness of humanity, manifested in reaching transcendental values. Ageing perceived in this way is compared to the chosen conceptions of ageing. The author analyses ageing as maturing from a holistic and biographic perspective; as a result of activity of a conscious subject and the process of learning. The author also includes the axiological approach to ageing as maturing in the field of geragogical reflection as a subdiscipline of pedagogy.

Keywords: old age; axiology; maturity, geragogy

Wprowadzenie – dojrzewanie jako kategoria aksjologiczna w geragogice

Rozważania zawarte w tym artykule są próbą spojrzenia na starość i starzenie się z perspektywy długoletnich badań i rozważań autorki, skoncentrowanych na ostatnim etapie dorosłości i zarazem ostatnim okresie ludzkiego życia. Są próbą autorskiego „odczytania” starości i (z)rozumienia jej społecznego i jednostkowego sensu. Są też wyrazem troski o przeżywanie starości i starzenia się przez każdego człowieka, żyjącego we współczesnych „nie-sprzyjających” starości czasach.

Starość i starzenie się są rozumiane i przeżywane różnorodnie. Liczne teorie gerontologiczne (Zych 1995; Halicki 2006; Zych 2017) wyjaśniają ich sens, jednak często jednostronnie, fragmentarycznie, co jest przecież charakterystyczne dla teorii o określonym zasięgu. O teorie objaśniające starość w ujęciu generalnym, a nade wszystko w kategoriach jedynej Prawdy, jest przecież bardzo trudno. Choć takiej jedynej Prawdy współczesny człowiek być może oczekuje, poszukuje i potrzebuje, nie zadawalając się wcześniejszymi odkryciami, intuicjami badawczymi czy objawieniami, to jednak – jak można przypuszczać – doświadczając złożoności i pluralizmu współczesnego świata, silnych tendencji indywidualistyczno-podmiotowościowych, z trudnością przyszłoby mu zapewne zgodzić się na uznanie dominacji jednej prawdy. Teorie naukowe, popularyzowane w społeczeństwie, choć na co dzień nie zawsze zdajemy sobie z tego sprawę, wpływają na nasze pojmowanie, a następnie doświadczanie starości. Wydaje się, że objaśnianie starości przez teorie naukowe jest kluczową kwestią, mającą także swój wymiar etyczny. Im to tłumaczenie jest bardziej całościowe, tym bardziej jest owocne, gdyż w mniejszym stopniu „uzależnia” starość od pojedynczych czynników – jej determinantów. Próbą szerszego spojrzenia na starość jest rozpatrzenie jej jako kategorii aksjologicznej w odniesieniu do wartości uniwersalnych (transcendentaliów). Nie jest ono dziś popularne. Warto jednak, a nawet trzeba o nich przypominać, gdyż mogą umożliwić człowiekowi zaakceptowanie starości poprzez dostrzeżenie w niej **właśnie** wartości i odrzucenie jej pojmowania jako jedynie obciążającego, zbędnego egzystencjalnego deficytu.

Pojmowanie starości jako kategorii aksjologicznej można łączyć z procesem dojrzewania. Jego rozumienie wykracza jednak poza aspekt biologiczny, z którym bywało najczęściej kojarzone (por. Dubas 2001). Dojrzewanie w ujęciu aksjologicznym oznacza zmierzanie ku pełni, zwiędzającej transcendentalne wartości: dobro, prawdę i piękno, które są odnoszone do

perspektywy doczesności, ale także ponadczasowej perspektywy kosmicznej, perspektywy wieczności. Dojrzewać w sensie aksjologicznym to zmierzać ku pełni człowieczeństwa: stawać się coraz lepszą osobą, pogłębiać wiedzę, zyskiwać mądrość, coraz więcej rozumieć, doświadczać piękna całym swym jestestwem i żyć coraz piękniej. Są to zadania rozłożone na całe życie, często dopiero osiągnięte w końcowym jego okresie. Tak rozumiane dojrzewanie w swoisty sposób „domyka cykl życia”, a starość stanowi jego dopełnienie (Dubas 2016d, 2018). Z tego punktu widzenia cykl egzystencji bez starości, jako szansy na całkowitą dojrzałość, jest niepełny, a wartość i sens życia ludzkiego – niepoznana i niedookreślona. Tak spostrzegana starość (od)zyskuje więc aksjologiczny wymiar. Jest bowiem doświadczeniem egzystencjalnym, które sprzyja osiągnięciu wartości. Jest wartością, gdyż jej czas służy osiągnięciu innych wartości – pogłębianiu rozumienia człowieczeństwa jako doświadczenia gatunkowego oraz wzbogacaniu człowieczeństwa w jednostkowym doświadczeniu (Dubas 2013, s. 148–149). Postrzeganie starości w ujęciu aksjologicznym włącza ją w obszar refleksji geragogiki, subdyscypliny pedagogicznej o normatywnym charakterze (Dubas 2008). Przypomnienie tej perspektywy dziś, w czasach chaosu aksjologicznego, „walki” między różnymi opcjami, jest potrzebne choćby dla przywrócenia równowagi między dyskursami, wskazania szans w obszarach zapomnianych, niemodnych lub wypieranych (por. Dubas 2013).

Starzenie się jako dojrzewanie w kontekście wybranych ujęć starości

Starzenie się jako dojrzewanie umiejscowione jest nade wszystko w rozwojowym (auksjologicznym) modelu starości, w którym jest ona definiowana jako ostatni, ale także – podobnie jak wcześniejsze, tj. dzieciństwo, młodość i dorosłość, jako rozwojowy etap cyklu życiowego, w przeciwieństwie do innych ujęć, które ugruntowały swoją obecność w teoriach gerontologicznych. Należy tu wspomnieć o modelu deficytowym, w którym starzenie się traktowane jest jako defekt wymagający naprawy za pomocą rozmaitych zabiegów, by podtrzymać funkcje życiowe organizmu i w jakimś zakresie przeciwdziałać rozpadowi, czy o modelu zachowawczym, w którym wskazuje się na znaczenie podtrzymywania aktywności człowieka, co pomoże znacznie opóźnić proces starzenia się i przez jakiś czas zachować sprawność organizmu charakterystyczną dla wieku średniego (Halicki 2000; Dubas 2004). Oba wiążą się z negatywnym stereotypem starości. Wskazują na jej niepotrzebną obec-

ność w cyklu ludzkiego życia, na swoistą „ułomność” i konieczność kompensacji jej braków. Akcentują potrzebę „zatrzymania” dorosłości w optymalnej sprawności psychoruchowej, nie dostrzegając wartości w samej starości.

Starzenie się rozumiane jako dojrzewanie to perspektywa „otwarcia się” na starość, nienegowania jej, lecz dostrzegania w niej wyjątkowej szansy rozwojowej. Rozwojowy model starości łączy się z teorią kompetencyjną, w której „kompetencja to zdolność człowieka do przyjęcia odpowiedzialności za swoje życie i samodzielne jego kształtowanie” (Kruse 1987, cyt. za Halicki 2000, s. 13). Teoria ta, wskazując na znaczenie kompetencji, odwołuje się do niezależności: „Nie można bowiem odpowiadać za coś, o czym się nie decyduje w pełni samodzielnie. [...] Niezależność stanowi podstawę, na której budujemy kompetentne zachowania, czyli takie, które charakteryzują się przejściem odpowiedzialności za siebie samego” (Halicki 2000, s. 21). Starzenie się jako dojrzewanie wymaga więc od jednostki osobistego zaangażowania we własny rozwój. Może być więc okresem zdobywania nowej wiedzy, a także sprzyjających mu umiejętności i postaw (por. pomyślnie starzenie się; Halicki 2005, 2008) mimo świadomości deficytów, „które są nieuniknionym towarzyszem starości” (Strawbridge i in. 2002, cyt. za: Halicki 2008, s. 14).

Rozwojowy model starości można też powiązać z kognitywną teorią starzenia się szkoły bońskiej (Zych 1995, s. 40), która m.in. „wskazuje na możliwość zmian w zachowaniu na drodze uczenia się”, a istotnym czynnikiem, decydującym o starzeniu się, jest „ukształtowany obraz siebie”. Dziś, poszerzając tę koncepcję, można podkreślić znaczenie wiedzy o starości i starzeniu się, jaką wypracowało społeczeństwo, kształtując postawy wobec starości, a także wynikającej z tego jednostkowej (samo)świadomości starości. Jednostkowa (samo)świadomość starości jest także efektem doświadczeń poszczególnych osób, przeżywających proces własnego starzenia się oraz uczestniczących w starzeniu się innych ludzi.

Starzenie się jako dojrzewanie wykracza poza biomedyczny paradygmat, opierający się na prawidłowościach rozwoju biologicznego, rozpowszechniony w badaniach i praktyce gerontologicznej – geriatrycznej. Inne rozumienie tego zagadnienia można odnaleźć w paradygmacie społecznym, odnoszącym ten proces do uwarunkowań społecznych, psychicznych, kulturowych i cywilizacyjnych. Ważną rolę odgrywają w nim w nim model duchowy i edukacyjny. Pierwszy odwołuje się do nadrzędnego znaczenia duchowości w procesie starzenia się człowieka, drugi zaś podkreśla znaczenie procesów szeroko pojętej edukacji (w tym całościowego uczenia się) dla przeżywania przez jednostkę pomyślniej starości. Oba mają swe szczególne miejsce w obszarze geragogiki jako subdyscypliny pedagogicznej, której

przedmiotem badań są procesy edukacji zorientowanej na starość (Dubas 2004, 2008, s. 62–63).

Ideę starzenia się jako dojrzewania można wyjaśnić poprzez odwołanie się do kilku odmiennych, choć zazębiających się, aspektów opisywania i tłumaczenia starości. Można do nich zaliczyć ujęcie holistyczne, podmiotowe, biograficzne i edukacyjne. Zostaną one poniżej krótko przedstawione.

Starzenie się jako dojrzewanie w ujęciu holistycznym

Starzenie się jako dojrzewanie to humanistyczne ujęcie starości, akcentujące jej autoteliczną wartość (jako wartości samej w sobie). Łączy się ono z całościowym (holistycznym) traktowaniem starości (tak jak człowieka, który jej doświadcza), w przeciwieństwie do starości sfragmentaryzowanej, „izolowanej”, także w badaniach naukowych, a więc ograniczonej do wybranych przejawów i determinujących ją czynników, starości pojmowanej redukcjonistycznie oraz technokratycznie, tj. instrumentalnie jako służąca czemuś (np. potrzebom rynku, oczekiwaniom panującej ideologii, politykom itp.) lub zbędna czy niewygodna.

Starzenie się jako dojrzewanie ujmowane jest całościowo (holistycznie):

- w perspektywie pełnego cyklu życia, gdy starość jest traktowana jako niezbywalny składnik egzystencji, jest „w życiu”, a nie „poza” nim, jest powiązana z wcześniejszymi doświadczeniami człowieka, jest etapem „domykającym” cykl ludzkiego życia jako swoista „kropka nad i”;
- w perspektywie trzech wymiarów ludzkiej natury, określanych w filozofii jako trójjednia, która obejmuje cielesność (*soma*), psychiczność (*psyche*) oraz duchowość (*spirit*) człowieka (Dubas 2013);
- w perspektywie powiązań wewnętrzności z zewnętrżnością, jest swoistą otoczką życia, kontekstem społecznym, kulturowym i cywilizacyjnym (Dubas 2012);
- w zrównoważonej perspektywie czasowej, łączącej terażniejszość z przeszłością i przyszłością, odnoszącej się także do wymiaru kosmicznego – wieczności;
- w perspektywie całościowego ujęcia procesów rozwojowych, tj. w zakresach: biologicznym, psychicznym, społecznym, kulturowym i duchowym (Dubas 2018).

Rozwój w zakresie biologicznym to „przeciwdziałanie atrofii”, wyjaśniane m.in. koncepcją witaunku biologicznego (Olszewski 2003), to wzmac-

nianie sił organizmu, jego rewitalizacja, przystosowywanie się do zmian związanych z wiekiem, wreszcie, „poprawianie” stanu organizmu w stosunku do wcześniejszych lat, np. poprzez systematyczną gimnastykę, zdrowe odżywianie, zmianę złych nawyków itp. Rozwój w zakresie psychicznym dotyczy procesów poznawczych, emocjonalności, siły woli i chęci życia. Jest to redefiniowanie własnej tożsamości i poszerzanie pola (samo)świadomości. Rozwój w zakresie społecznym oznacza uczenie się jakby „na nowo” życia w społeczeństwie w rolach, jakie przynosi starość. To swoista desocjalizacja i uczenie się społecznej roli człowieka starszego i starego, a także przełamywanie stereotypów starości i ubogacanie wspólnoty swoją indywidualnością. To bycie nauczycielem Innych i uczenie się od Innych. Rozwój w zakresie kulturowym realizuje się poprzez korzystanie, często inaczej niż dotychczas, z dóbr kultury. Wiąże się z uczeniem się kultury, która ciągle się zmienia, i adaptacją do niej, przekazywaniem tradycji, wartości kulturowych Innym, a także tworzeniem wartości i dóbr kultury, choćby na swoją miarę. Rozwój w tym zakresie oznacza więc „włączanie się w sztafetę pokoleń”. Natomiast rozwój duchowy polega na harmonijnym scalaniu trzech wymiarów trójjedni, tworzeniu zrównoważonej tożsamości, dookreślaniu sensu życia, doprecyzowywaniu własnej filozofii, radzeniu sobie z trudnościami egzystencjalnymi i kształtowaniu dojrzałej postawy wobec śmierci.

W kontekście holistycznie pojmowanego wielowymiarowego rozwoju, odnoszonego także do trudnych sytuacji egzystencjalnych, w tym do cierpienia, starość może być czasem głębokiej przemiany, „dojrzwania w cierpieniu” i „zyskiwania pełni człowieczeństwa” (Dubas 2016c, s. 306). Ujęta całościowo, stoi w opozycji do starości pojmowanej stereotypowo, tj. jako stan ograniczający, związany jedynie z negatywnymi doświadczeniami – w takim rozumieniu pomija się zmiany progresywne i kontekst całościowego doświadczenia. W holistycznym ujęciu kategoria „rozwój” zastępuje redukcjonistyczne, ujęte biomedycznie starzenie się. Starość, jako etap rozwojowy, jest tu włączona w bieg całego życia człowieka, nieizolowana od pozostałych jego etapów.

Współczesna gerontologia społeczna w powiązaniu z badaniami *life span development psychology* pozwala postrzegać zmiany (tak pozytywne, jak i negatywne) jako:

- adaptacyjne, polegające na przystosowywaniu się do nowych okoliczności;
- transgresyjne, sprzyjające przekraczaniu siebie i swojej dotychczasowej sytuacji życiowej, a nawet doskonaleniu się w wybranych zakresach mimo regresu w innych w stosunku do poprzedniego stanu;

- transcendencyjne, wyrażające się w przekraczaniu świadomości związanej z własną cielesnością za sprawą innych wymiarów rozwoju, w rozwoju duchowym, w transcendowaniu ku wartościom uniwersalnym i światu ponadprzyrodzonemu, by rozwiązać konflikt między byciem a nicością.

Zmiany te sprzyjają transformacji, autoformacji i autokreacji człowieka starszego, permanentnemu (do)określaniu jego tożsamości.

Starzenie się jako dojrzewanie wynikiem aktywności świadomego podmiotu

Starość jest często ujmowana jako wynik socjalizacji, inkulturacji i edukacji. Jest zależna od ramy społeczno-kulturowej i cywilizacyjnej, określana przez cele i zadania społeczne, normy i wartości kulturowe. To w pewnym stopniu efekt czasów, w jakich przyszło żyć starszym ludziom. To zatem cecha „nadana” członkom danej społeczności w danym czasie historycznym. Taka starość ma w pewnej mierze zobiektywizowany wymiar, ujęty w wytycznych do ról, jakie człowiek starszy powinien odgrywać. Starość jako dojrzewanie natomiast promuje starość podmiotową. Parafrazując myśl Heleny Radlińskiej, można by stwierdzić, że za nikogo nie można dojrzewać*. Ten wysiłek każdy musi podjąć sam i sam też doświadczyć jego efektów. Starość jest bowiem zadaniem rozwojowym, wyzwaniem, ale także darem, choć „zanim starość stanie się darem, zawsze wpiery jest zadaniem i często bywa także wyzwaniem” (Dubas 2016b, s. 244). Starość jako dojrzewanie jest efektem autokreacji i autoformacji dokonywanych przez jednostki, jest wyrazem działań sprzyjających aktualizacji siebie. Została niejako „zadana” jednostce, ale także jest przez nią samą przyjęta i „odkrywana” jako przestrzeń spełniania się. Taka starość ma wymiar subiektywny, gdyż jest doświadczana przez jednostki w różny sposób, a „wiedza o starości jest efektem jednostkowego doświadczenia biograficznego” (Dubas 2016a, s. 16). Takie pojmowanie starości sprzyja wydobywaniu niepowtarzalnej indywidualności każdego człowieka. Wymaga jednak pogłębionej (samo)świadomości, czemu mogą sprzyjać upodmiotowiające procesy edukacji.

* „Za nikogo nie można się rozwijać, za nikogo wzrastać” (Radlińska 1947, s. 20).

Starzenie się jako dojrzewanie z perspektywy biograficznej

Perspektywa biograficzna pokazuje, że starość jest osobiście doświadczana przez jednostkę, opisywana przez jej „ja” narracyjne w procesie opowiadania o własnym życiu; przez jej „ja” biograficzne, charakterystyczne dla istoty wyposażonej w pamięć autobiograficzną, przyjmującej wobec własnych doświadczeń postawę aktywną; przez jej „ja” temporalne, wędrujące w czasie, przemieszczające się mentalnie w różnym czasie: w przeszłości, w teraźniejszości, w przyszłości aż po transcendentalną i kosmiczną wieczność; przez „ja” będące jądrem tożsamości, uchwyconej z perspektywy biograficznego oglądu siebie. Perspektywa biograficzna pozwala na reinterpretacje i scalanie życiowego doświadczenia przeszłości dla teraźniejszości i przyszłości, na odnajdowanie sensu w tym co, było, dla tego, co jest i co będzie. Umożliwia odszukanie jądra jednostkowej tożsamości – swoistej stałości w oceanie zmian dotykających człowieka. Sprzyja stabilizacji, rozpoznaniu swej misji życiowej, prawdy o sobie, której poszukuje w odpowiedzi na pytania: kim jestem? kim mogłam/mogłem być? kim mogę się (jeszcze) stać? Perspektywa biograficzna wymaga czasu i refleksji nad przeżytym życiem. Łączy się z procesem poznawania siebie, uczenia się siebie, w tym uczenia się własnej starości. Jest kanwą procesu osobowego dojrzewania do pełni (tożsamości zintegrowanej). Perspektywa biograficzna pozwala na ujmowanie życia człowieka w pełnym jego biegu, na „usytuowanie” starości w kontekście wcześniejszych doświadczeń, więc na powiązanie starości z poprzednimi etapami życia. Przeciwdziała to postrzeganiu starości jako ograniczonej jedynie do okresu emerytalnego, wyizolowanego od wcześniejszych okresów życia i umożliwia włączenie starości w całościowe doświadczenie ludzkiego człowieczeństwa i rozumienie **człowieka jako całość**, a nie jedynie wyizolowanego z owej całości **człowieka starszego**. Perspektywa biograficzna pozwala też łączyć w doświadczeniu autobiograficznym to, co materialne, z tym, co duchowe, to, co osadzone w fizycznych realiach, z tym, co ulotne i zawarte w myślach, emocjach, marzeniach. Tym samym znosi dualistyczny rozdział tego, co materialne, od tego, co duchowe, w człowieku. Pozwala na autokreacyjne oscylacje między jednym a drugim.

Starzenie się jako dojrzewanie w kontekście uczenia się

Postrzeganie starości jako dojrzewania łączy się z doświadczeniem uczenia się. Dojrzewanie jest w tym przypadku procesem umożliwianym przez ucze-

nie się; uczenie się sprzyja dojrzewaniu, (pełna) dojrzałość jest wynikiem tego procesu. Starzenie się jako dojrzewanie jest związane z pojmowaniem uczenia się w szerokim znaczeniu, w powiązaniu z codziennością, traktowaną jako bogate pole uczenia się, wykraczającym poza edukacyjną aktywność w instytucjach. Uczenie się jest podmiotowym procesem poszerzania i pogłębiania (samo)świadomości. Jest procesem poznawania siebie, w tym poprzez pogłębioną refleksyjność nad sobą, innymi i życiem, na kanwie pamiętanych i przypominanych doświadczeń. To także poznawanie własnej starości, rozumiane w sposób indywidualny, całożyciowy i przede wszystkim naturalny, czyli powiązany z realizacją codziennych zadań, wspierany również przez ukierunkowane działania instytucjonalne i środowiskowe (Dubas 2012)*. To refleksyjne wydobywanie nieuświadomionej wiedzy autobiograficznej, która może być wsparciem „na drogach” starości, czyniąc je „drogami rozwojowymi” (Dubas 2002). To także wypieranie z pamięci, „odpamiętywanie” wiedzy, która komplikuje życie człowieka w późnym wieku. Uczenie się w perspektywie dojrzewania jest wyjściem poza schematy i perspektywy znaczeniowe**, utrudniające funkcjonowanie w starości, i nabywanie postaw wobec siebie i wobec mijających lat, mających to funkcjonowanie ułatwić.

Uczenie się jest więc procesem włączonym w stawanie się coraz bardziej dojrzałą osobą – **człowiekiem jako całością**, a nie wyłącznie człowiekiem w **jakimś określonym okresie życia**, np. w starości. Starość z perspektywy tak opisanego uczenia się jest przede wszystkim wyrazem osobistej postawy, którą konstruują i rama społeczno-kulturowa, i wolne wybory świadomego podmiotu. Taki proces uczenia się uwzględnia także edukację zorientowaną na starość: edukację do starości, edukację w starości i edukację o starości (Dubas 2008)***. Starość w tym odniesieniu może przestać być „złym przeznaczeniem społecznym” i stać osobistą decyzją człowieka, na co w coraz większym stopniu pozwalają współczesne demokratyzujące się społeczeństwa, gloryfikujące indywidualizm, podmiotowość, subiektywizm i wolność. Może to być jednak trudna decyzja, która wymaga odwagi przeciwstawienia się społecznym stereotypom starości, ponowoczesnym modom juwenalizującym starość, odwagi odczytania i zrozumienia przesłania

* Wątek uczenia się starości podejmowany był przez polskich andragogów, m.in.: Dubas 2012; Konieczna-Woźniak 2013; Szarota 2015; Semków 2019.

** Nawiązanie do teorii transformatywnego uczenia się Jacka Mezirowa (Malewski 1998, s. 106–115).

*** Zofia Szarota wymienia cztery obszary edukacji gerontologicznej: edukację do starości, edukację dla starości, edukację w starości oraz edukację przez starość (Szarota 2015, s. 24).

wynikającego z narastających trudności procesu starzenia się, odwagi zmierzenia się ze swoją narastającą słabością i przemienienia jej w wartość budującą osobową dojrzałość.

Podsumowanie

Starzenie się jako dojrzewanie to sposób uświadomienia sobie starości wyrażający się w:

- myśleniu o sobie jako istocie „niedokończony”, „zadanej”, rozwijającej się do końca, zmieniającej się, mającej możliwość sięgania „dalej i wyżej”;
- postawie otwartości wobec siebie, własnego życia, innych ludzi i świata;
- potrzebach i działaniach autokreacyjnych i autoformacyjnych;
- odwadze sięgania „dalej i wyżej”, braku lęku przed transgresją i transcendencją;
- pokorze wobec wyzwań egzystencjalnych, do których trzeba zaliczyć również sam proces starzenia się.

Jest to też wyraz poszerzania (samo)świadomości, która akceptuje starość i odnajduje w niej wartość konstytuującą poczucie sensu życia, mimo trudnych doświadczeń egzystencjalnych związanych z procesem starzenia się.

Starzenie się jako dojrzewanie to pewna decyzja upodmiotowionego człowieka, podjęta w odpowiedzi na pytanie: co wybrać – stagnację i poddanie się rozpadowi czy rozwój? Współczesne czasy pozwalają na wybranie rozwoju, samorealizacji i spełniania do końca życia. Trzeba wiedzieć, że można się rozwijać. Warto okazać odwagę i zaangażować się we własny rozwój. Dobrze jest umieć wybierać oferty rozwojowe w zgodzie ze swymi potrzebami. Oferty kierowane do osób starszych powinny być formułowane z poszanowaniem zasad etyki i prawa do indywidualnego doświadczania starości, bez zmuszania kogokolwiek do poddania się juwenalizacji. „Wybór swojej własnej starości”, zdaniem Artura Fabisia, to „cecha konstytutywna godnego starzenia się” (Fabiś 2017, s. 16). Należy więc w tym miejscu przywołać prawo człowieka do przeżywania własnej starości. Decyzję o jej doświadczaniu można uznać za wynik osobowej dojrzałości.

Życie może pozostać „otwartą księgą” do końca dni danego człowieka. Starość nie musi być dożywaniem tych dni, lecz może być czasem osobowego dojrzewania i pięknego domykania życia. Tym, co dziś wydaje się najbardziej potrzebne człowiekowi, to uświadomienie sobie znaczenia każdej fazy ży-

cia do uzyskania pełni swojego człowieczeństwa*. To uświadomienie, że starość jest potrzebna, gdyż to ona dopiero pozwala na „dotknięcie” tego, co zasadniczo transformuje byt w niebyt, łączy bowiem byt z niebytem poprzez bezpośrednią bliskość śmierci. Współczesna starość, z jednej strony coraz dłuższa, coraz bardziej aktywna i samorealizująca, z drugiej – obciążona długotrwałymi chorobami i niepełnosprawnościami, daje szanse doświadczania takiej wizji. W każdej jej odsłonie zawarte są „lekcje” stawania się człowiekiem. Ważne, by je umieć odczytać, by starość przestała być tabuizowanym, niechcianym czasem życia, lecz by stała się oczekiwana**, podobnie jak każdy inny etap ludzkiego życia, który budzi zaciekawienie, ponieważ może otworzyć nowe perspektywy. Jeśli nauczymy się je dostrzegać, stanie się tak również w przypadku starości.

Bibliografia

- Dubas E. (2001), *Dorosłość w perspektywie dojrzałości (na przykładzie autobiograficznych refleksji studentów pedagogiki o specjalności oświata dorosłych)*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi”, Łódź, 3(16), s. 17–27.
- Dubas E. (2002), *Drogi rozwojowe starości*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi”, Łódź, 7(27), s. 15–22.
- Dubas E. (2004), *Starość w perspektywie rozwoju, duchowości i edukacji. Geragogiczny przyczynek do refleksji nad starością i starzeniem się*, [w:] E. A. Wesołowska (red.), *Człowiek i edukacja. Studia ofiarowane Profesorowi Józefowi Półturzyckiemu z okazji 70-lecia urodzin i 50-lecia pracy naukowej*, Wydawnictwo Naukowe Novum, Płock, s. 131–149.
- Dubas E. (2008), *Edukacyjny paradygmat badawczy w geragogice*, [w:] M. Kuchcińska (red.), *Edukacja do i w starości*, Wydawnictwo Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej, Bydgoszcz, s. 43–65.
- Dubas E. (2012), *Sztuka starzenia się – uczenie się starości*, „Biblioteka Gerontologii Społecznej”, nr 1, s. 11–29.
- Dubas E. (2013), *Starość znana i nieznaną – wybrane refleksje nad współczesną starością*, „Rocznik Andragogiczny”, t. 20, s. 135–152.
- Dubas E. (2016a), *Refleksje nad starością. Obiektywny i subiektywny wymiar starości – wprowadzenie w debatę*, [w:] E. Dubas, M. Muszyński (red.), *Obiektyw-*

* Odniesienie do perspektywy: być i stawać się w starości (Dubas 2018, s. 192–193).

** Refleksja nawiązująca do tekstu Artura Fabisia (2017).

- ny i subiektywny wymiar starości*, seria Refleksje nad Starością, t. 1, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 13–22.
- Dubas E. (2016b), *Starość – darem, zadaniem i wyzwaniem. Rola aktywności i edukacji (wybrane wątki)*, [w:] E. Dubas, M. Muszyński (red.), *Obiektywny i subiektywny wymiar starości*, seria Refleksje nad Starością, t. 1, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 233–246.
- Dubas E. (2016c), „*Towarzystwo w drodze*” jako relacja geragogiczna, [w:] M. Halicka, J. Halicki, E. Kramkowska (red.), *Starość. Poznać, przeżyć, zrozumieć*, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok, s. 287–311.
- Dubas E. (2016d), *Życie dopełnione starością – rozwojowy czas życia człowieka*, [w:] M. Mularska-Kucharek, E. Czernik (red.), *Jesień życia? Wiosna możliwości! Przewodnik po późnej dorosłości*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 199–211.
- Dubas E. (2018), *Być i stawać się w starości – o rozwoju z andragogicznej perspektywy*, [w:] A. Chabior (red.), *Uczący się dorosły – inspiracje, wyzwania, trendy. Księga jubileuszowa poświęcona Profesorowi Tadeuszowi Aleksandrowi w 80. rocznicę urodzin i 55. rocznicę pracy naukowej*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Biznesu i Przedsiębiorczości, Ostrowiec Świętokrzyski, s. 167–196.
- Fabiś A. (2017), *Starość oczekiwana*, „*Exlibris Biblioteka Gerontologii Społecznej*”, 2(14), s. 11–17.
- Halicki J. (2000), *Edukacja seniorów w aspekcie teorii kompetencyjnej. Studium historyczno-porównawcze*, Trans Humana Wydawnictwo Uniwersyteckie, Białystok.
- Halicki J. (2005), *Pomyślnie starzenie jako jedna z kluczowych kategorii późnej dorosłości*, [w:] E. Dubas (red.), *Człowiek dorosły istota (nie)znana?*, Wydawnictwo Naukowe Novum, Łódź–Płock, s. 165–173.
- Halicki J. (2006), *Społeczne teorie starzenia się*, [w:] M. Halicka, J. Halicki (red.), *Zostawić ślad na ziemi. Księga pamiątkowa dedykowana Profesorowi Wojciechowi Pędichowi w 80 rocznicę urodzin i 55 rocznicę pracy naukowej*, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok, s. 255–276.
- Halicki J. (2008), *Potoczne definicje pomyślnego starzenia się*, [w:] J. T. Kowaleski, P. Szukalski (red.), *Pomyślnie starzenie się w perspektywie nauk społecznych i humanistycznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 13–27.
- Konieczna-Woźniak R. (2013), *Uczenie się jako strategia pozytywnego starzenia się*, „*Rocznik Andragogiczny*”, t. 20, s. 185–200.
- Kruse A. (1987), *Kompetenzerhaltung, Kompetenzsteigerung und Kompetenzerweiterung im Alter*, [w:] Kruse A., Lehr U., Rott Ch. (red.), *Gerontologie – eine interdisziplinäre Wissenschaft*, Peutingner – Institut, München.
- Malewski M. (1998), *Teorie andragogiczne. Metodologia teoretyczności dyscypliny naukowej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław.
- Olszewski H. (2003), *Starość i witaukt psychologiczny: atrybucja rozwoju*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk.

- Radlińska H. (1947), *Oświata dorosłych. Zagadnienia. Dzieje. Formy. Pracownicy. Organizacja*, Ludowy Instytut Oświaty i Kultury, Warszawa.
- Semków J. (2019), *Uczenie się starości i uczenie się w starości – perspektywa indywidualna*, [w:] E. Dubas, M. Muszyński (red.), *Starość w nurcie życia*, seria Refleksje nad Starością, t. 2, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 223–231.
- Strawbridge, W. J., Wallhagen, M. I., Cohen, R. D. (2002). *Successful aging and well-being. Self-rated compared with Rowe and Kahn*, "The Gerontologist", Vol. 42, s. 727–733.
- Szarota Z. (2015), *Uczenie się starości*, „Edukacja Dorosłych”, 1(72), s. 23–35.
- Zych A. A. (1995), *Człowiek wobec starości*, seria Biblioteka Pracownika Socjalnego, Wydawnictwo Interart, Warszawa.
- Zych A. A. (red.) (2017), *Encyklopedia starości, starzenia się i niepełnosprawności*, Thesaurus Silesiae, Katowice.

