

# Maria Kuchcińska

---

## Edukacja przeciw marginalizacji seniorów

---

Chowanna 2, 173-186

---

2009

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.



## Edukacja przeciw marginalizacji seniorów



MARIA KUCHCIŃSKA

## Edukacja przeciw marginalizacji seniorów

### **Education against senior marginalization**

**Abstract:** Senior marginalization (pushing/going into the margin of attention, presence, importance) is the result of the conflict against the background of dissimilarities (e.g. needs, viewpoints, actions) of different age groups. The necessity to struggle is experienced by the very groups only in case of the realization of contradictory events. Earlier — in the phase of conflict revelation — there exists a possibility of a non-antagonist solution of the situation. Readiness and ability to relieve the pressure in a compromise way may constitute a resultative goal of educational influences. The tasks ahead of the conflict „sides” learning/taught a compromise, actions of those teaching ones and conditions of their influences are outlined in the main part of the paper, which, in the light of the cognitive teaching theory, is to show a potential of education in opposition to marginalization (in the case of a senior at the level of his/her helplessness towards it).

**Key words:** pushing/going into the margin, marginalization, senior, helplessness.

Niniejszy tekst powstał z podzielenia opinii o istnieniu groźących i dokonujących się wykluczeń oraz autowykluczeń seniorów z życia społecznego; ze sprzeciwu wobec odbierania seniorowi szansy na pełnię życia i z ambiwalencji wobec rezygnacji z tej szansy przez samego seniora; z nadziei, że edukacja może powstrzymać spychanie/schodzenie seniorów na margines, a żaden wiek edukowanego/edukującego się nie stanowi w sferze poznawczej bariery dla wywoływania rozwojowych zmian w nabywaniu i w optymalnym wykorzystywaniu możliwości uczestnictwa w życiu społecznym (jednostek i grup) oraz bariery dla przeciwstawiania się stagnacji czy regresowi tych możliwości.

Nadzieja wynika z założenia, że:

1. Marginalizacja seniorów stanowi **poznawczą reakcję adaptacyjną** (Witkowski, 2005) zarówno centrum (ludzi młodych), jak i marginesu (starych ludzi) na napięcie między tradycją (przypisywaną seniorom) a współczesnością (rzekomo tylko przez młodych reprezentowaną).

2. Istnieją zupełnie niezależne od seniorów i od ludzi młodych powody marginalizacji tych pierwszych. Znaczna część przyczyn jest jednak zależna od poznawczej adaptacji inności świata młodych i starych przez młode centrum i/lub przez stary margines.

3. Istnieje możliwość edukacyjnego oddziaływania na tę poznawczą reakcję np. na poczucie wyższości i poprawności młodych jeszcze nie dotkniętych symptomami charakterystycznymi dla starych ludzi spychanych na margines (uwagi, obecności, istotności — jak to wyraża L. Witkowski) oraz np. na motywy autoredukcji kulturowej seniorów czy na ich nieumiejętność upomnienia się o siebie.

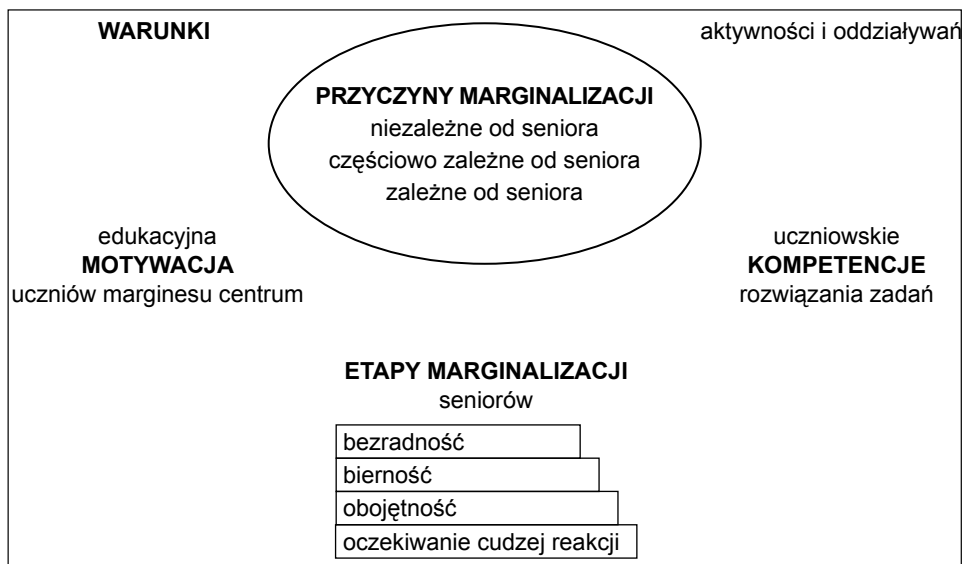
Dalsze rozważania są następstwem przyjęcia, iż:

1. Strukturę sytuacji edukacyjnej (podstawowego ogniwa procesu edukacji) tworzą warunki — cele — oddziaływania edukacyjne **na** poznawczą aktywność ucznia — poznawcza aktywność ucznia, z którym wiązana jest nadzieja na powstanie progresywnych zmian w strukturach poznawczych ucznia (por. rys. 1).

2. Edukujący się/edukowany bez względu na osiągnięty wiek jest uczniem, gdyż nawet senior (margines), a nie tylko młody człowiek (centrum), w sytuacji edukacyjnej ma taki właśnie status.

3. Głównym sprawcą swego poznawczego rozwoju jest uczeń, bowiem (wedle kognitywnej teorii uczenia się) to od jego **aktywności**, od jego asymilacji i akomodacji nowych informacji (czerpanych z przekazu społecznego oraz z własnej i cudzej praktyki) zależą zmiany treści i uporządkowania jego struktur poznawczych (wykorzystywanych przy nadawaniu znaczenia poszczególnym elementom konkretnej sytuacji).

4. Edukacyjne **oddziaływania** nauczyciela na aktywność ucznia (wedle „gramatyki czynności” edukacyjnych J. Gniteckiego, 1996) mogą



CELE	W zakresach							
	nabywania możliwości				wykorzystania możliwości			
	C! w+	C! w?	C~w+	C? w?	C! w+	C! w?	C~w+	C? w?
Wywoływanie rozwojowych zmian								
Przeciwdziałanie stagnacji/regresowi								

ODDZIAŁYWANIE na aktywność uczniów	stero- wanie	urabia- nie	kiero- wanie	stymulo- wanie	stero- wanie	urabia- nie	kierowa- nie	stymulo- wanie
------------------------------------	-----------------	----------------	-----------------	-------------------	-----------------	----------------	-----------------	-------------------

AKTYWNOŚĆ uczniów: marginesu i centrum

Rys. 1. Elementy składowe sytuacji edukacyjnej

C — cele, w — warunki + znane, ? — poszukiwane wynikowe cele przyjęte *a priori*: ! — ogólnie, ~ — oddolnie

przyjąć postać sterowania, urabiania, kierowania, stymulowania/ wspierania w zależności od tego, czy znane są warunki oraz czy i przez kogo *a priori* określone są cele edukacji, zwłaszcza tzw. przez tegoż autora cele wynikowe i działania.

5. Wynikowe cele — posiłkując się definicją tego procesu sformułowaną przez Z. Kwiecińskiego (1995) — można wyrazić jako rozwój lub przeciwdziałanie stagnacji/regresowi nabywania i wykorzystywania możliwości radzenia sobie z życiowymi zadaniami.

6. Wśród życiowych (całozyciowych nawet) zadań znajduje się radzenie sobie z „napięciem między tradycją a nowoczesnością”, ale i radzenie sobie — w zasadzie też przez całe życie — ze współwystępowaniem „dwóch przeciwstawnych tendencji marginalizacyjnych — marginalizacji jakiegoś stanu i marginalizacji w postaci oporu przeciw ustanawianiu nowej dominacji” (Witkowski, 2005, s. 25).

7. Zarówno **wiedza o zasadniczych przyczynach i o etapie marginalizacji**, na którym znajduje się senior, jak i **znajomość poziomu jego kompetencji** (wiedzy oraz umiejętności radzenia sobie z napięciem pomiędzy nowoczesnością a tradycją, radzenia sobie z roszczeniami dominującego centrum młodych) oraz **znajomość motywacji** seniora do zwiększania tych kompetencji stanowią dane diagnostyczne sprzyjające racjonalizacji oddziaływań edukacyjnych na aktywność/bierność seniorów, gdyż jest to wiedza o (wybranych, lecz istotnych) warunkach tychże oddziaływań.

8. Oddziaływaniom edukacyjnym na aktywność/bierność młodego centrum może sprzyjać nie tylko wspomniana wiedza o kompetencjach i motywacji do wywoływania w sobie rozwojowych zmian, ale też wiedza o nasileniu ageizmu, tendencji do negatywnego etykietowania ludzi starych, do podzielania negatywnych stereotypów o starzeniu się, starości i ludziach starych oraz do hołdowania mitom o starości.

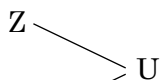
Ostatnie z ujawnionych założeń nie pozostawia żadnej wątpliwości co do tego, że w tej wypowiedzi adresatem tytułowej edukacji przeciw marginalizacji seniorów są nie tylko sami seniorzy.

## O marginalizacji

Degradującą życie seniorów marginalizację można postrzegać jako ciąg reakcji emocjonalnych i działań młodego centrum. Nieprzychylnie reakcje emocjonalne na widome oznaki starzenia się — **piętnowanie** np. wyglądu, inwolucyjnych zmian w funkcjonowaniu zmysłów, spowolnienia tempa aktywności — prowadzi do **spychania** seniorów z pola uwagi. Emocjonalne **odrzućenie** seniorów już napiętnowanych i zepchniętych, stanowiąc zmarginalizowanie ich znaczenia, skutkuje **wykluczeniem** z życia społecznego, czyli marginalizowaniem obecności (por. Witkowski, 2005).

Spychanie/schodzenie seniora na margines obecności w życiu społecznym warto — jak przekonuje R. Szarfenberg (2005), analizując problemy wykluczenia społecznego — rozpatrywać z uwzględnieniem powiązań pomiędzy: uczestnictwem (U), uprawnieniami (P), zasobami (Z). Roz-

ważenie możliwych zależności przyczynowo-skutkowych pomiędzy tymi zmiennymi pozwala każdą z nich postrzegać albo jako skutek, albo jako kontekst, albo jako przyczynę określonego stanu rzeczy. Rozpatrzmy to dla przykładu z punktu widzenia pozycji, jaką w tym układzie może zajmować uczestnictwo (U).



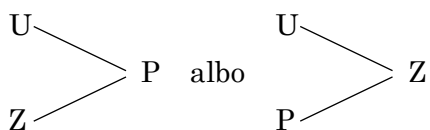
Z --- P --- U albo P --- Z --- U

W takich układach ograniczanie lub samoograniczanie uczestnictwa seniorów jest następstwem zdarzeń

Z --- U --- P albo P --- U --- Z

Tu **bezradność** seniorów wobec ograniczeń uczestnictwa lub ich **wycofanie się** pośredniczy w procesie spychania/schodzenia na margines

U --- Z --- P albo U --- P --- Z



W tych zależnościach przyczynowo-skutkowych ograniczanie/ samoograniczanie uczestnictwa jest **przyczyną** lub współwystępuje jako przyczyna ograniczeń (zasobów i praw).

Kierując się prakseologicznymi ustaleniami (Pszczółowski, 1978), można przyjąć, że uczestnictwo seniora w życiu społecznym to jego relacja z (także młodszymi) grupami danego społeczeństwa wskazująca wykonywanie przez seniora określonej funkcji w tym społeczeństwie. Jej spełnianie to wydatkowanie czasu i wysiłku na działalność związaną ze wspólnymi celami (interesami, potrzebami) społeczeństwa. Od tej działalności senior może być odsuwany (co jeden przyjmuje z ulgą, a inny traktuje jako krzywdę), senior odwodzony jest od uczestnictwa (fakt ten mało kto jest w stanie zaakceptować), ale starszy człowiek może też sam, dobrowolnie, stopniowo wycofywać się albo wręcz odmówić dalszego poświęcania czasu i wysiłku na współdziałanie z innymi grupami wiekowymi w określonej sferze życia społecznego. Jakkolwiek dochodzi do obniżenia poziomu uczestnictwa, senior staje się coraz bardziej „nieobecny”, tracąc pozycję i znaczenie w osiągnięciu wspólnych celów społeczeństwa.

Spychanie z pola uwagi, niepostrzeżenie — to albo świadome pomijanie, albo osłabianie sygnałów (por. Pszczółowski, 1978) o istnieniu (dla marginalizowanych seniorów):

- blokad uczestnictwa (ograniczenia, wykluczenia, wycofywanie się, rezygnacja),
- ograniczeń stanu zasobów (indywidualnych, społecznych, publicznych, instytucjonalnych) zasobów lub dostępu do nich oraz blokad ich pozyskiwania czy wykorzystywania,
- braku uprawnień lub niskiego poziomu ich realizacji (zwłaszcza korzystania w pełni z kompetencji i przywilejów).

Przyjmując procesualność znaczenia, mówimy, że coś/ktoś (jakieś „A”) w relacji z czymś/kimś (jakimś „B”) zyskuje, posiada, traci, już nie ma lub nigdy nie miał/o znaczenia. Chodzi tu o ważność/wagę/wartość/doniosłość działań „A” dla „B” przy osiąganiu przez „B” celów/zaspokajaniu przez „B” potrzeb, zabezpieczeniu interesów „B”.

W wypadku seniorów, a więc owego „A”, będącego wiekowo wyodrębnioną z całości społeczeństwa grupą, oraz „B” będącego społeczeństwem składającym się z różnych grup wiekowych, można rozważać znaczenie seniorów w podejmowaniu zadań (spełnianiu funkcji) wobec wszystkich grup wiekowych tworzących społeczeństwo jako całość. Znalezienie się — nie z własnego wyboru — na marginesie znaczenia polega na doświadczaniu ograniczenia albo nawet braku praw do podejmowania określonych zadań tj. do sprowadzania swym działaniem określonych stanów rzeczy lub zdarzeń (por. Pszczołowski, 1978).

Zepchnięcie na margines znaczenia może polegać nie tylko na niedopuszczaniu seniorów do spełniania funkcji podstawowych i kierowniczych przez inne grupy wiekowe wchodzące w skład całości społeczeństwa, ale również na odsuwaniu seniorów od współsprawstwa bądź na całkowitym obywatelstwie się bez nich nie tylko w wypełnianiu funkcji wykonawczych, lecz także funkcji przygotowawczej i kontrolnej (por. Pszczołowski, 1978).

Jeśli seniora dotyka słabość „ciała, ducha, intelektu” wobec takiej degradacji jego życia społecznego, pojawia się u niego **bezradność** mogąca doprowadzić go do zaniechania wszelkiej reakcji, a utrzymująca się **bierność** do wręcz niewrażliwości (**obojętności**) na sygnały o istnieniu tu i teraz konkretnych przyczyn marginalizacji. Zejście po takich stopniach na „dno” kończy się **oczekiwaniem cudzej reakcji** (por. Trafiałek, 2003), zwłaszcza reakcji służb socjalnych, gdyż szczególnie odsłonięta i dolegliwa jest zagrażająca egzystencji degradacja ekonomiczna (por. Kotlarska-Michalska, 2005).

## O uwarunkowaniach

Wśród warunków oddziaływań edukacyjnych poczesne miejsce zajmują przyczyny marginalizacji seniorów. Do **niezależnych przyczyn** zaliczają się zmiany globalne (cywilizacyjne, kulturowe, ekonomiczne, polityczne), jak to wskazują m.in. A. Brzezińska, S. Hejmanowski, (2005). Nie mając (w Polsce z pewnością) własnych parlamentarnych lobbystów, żaden senior nie ma wpływu np. na swą obecność na rynku pracy ani na podział dochodu narodowego. Pauperyzacja u schyłku życia — uznawana za normę przez ugrupowania rządzące nawet gospodarczo rozwiniętych krajów — przynajmniej ogranicza, jeśli nie wyklucza, pełnię życia seniorów. Znajduje to swój wyraz w braku swobodnego dostępu do źródeł informacji, do dóbr i usług, do placówek ochrony zdrowia, do placówek rekreacji i wypoczynku, a nawet ogranicza życie towarzyskie, nie mówiąc już o udziale seniora w tworzeniu i konsumpcji dóbr kultury. Pauperyzacja seniorów, a zwłaszcza kobiet (S. Kawula mówi wręcz o feminizacji ubóstwa) przykładowo w zakresie ochrony zdrowia spycha najstarsze pokolenie na:

- margines uwagi (ilu geriatrów kształcą polskie akademie medyczne i ilu studentów medycyny wyraża gotowość studiowania tej specjalności?),
- margines dostępu (ilu seniorów jest pacjentami prywatnych klinik i przychodni?),
- margines znaczenia (ilu seniorów usłyszało „Jest Pan/i za stara na świadczenie zdrowotne typu x, a poza tym, na co Pan/i liczy w tym wieku”?).

Nie tyle jednak jest to — jak wskazuje S. Kawula (2006, s. 55) — proces marginalizacji polegający na różnicowaniu uprawnień przysługujących staremu marginesowi i młodemu centrum, ile na zróżnicowaniu rzeczywistych możliwości korzystania z nich. Seniorowi nikt nie odmawia prawa wypowiedzania się np. w sprawie realizacji jego praw obywatelskich i praw człowieka. Rzecz tu „jedynie” w tym, że jego opinia nie jest uwzględniana w decyzjach podejmowanych przez młode centrum. Nikt też seniorowi nie odmawia prawa posługiwania się komputerem, serfowania w Internecie, poddania się zabiegom w salonie Spa czy wyjazdu do Paryża na bal sylwestrowy. Prawo mu przysługuje, ale możliwości brakuje.

Wśród **częściowo od seniora zależnych** przyczyn jego marginalizacji wskazać można przykładowo wyuczoną bezradność, analfabetyzm funkcjonalny, anomie społecznych więzi, degradację kultury zachowań publicznych.



Brak pełni życia w starości bywa też następstwem **wymuszonej automarginalizacji**. Przykładowo, zgodnie z tradycją naszego życia towarzyskiego w tle spotkania grona znajomych obecna jest konsumpcja gastronomiczna i to nieograniczona do — zawczasu przez gospodarza wyliczonego — jednego krakersa dla gościa. Seniorzy skrępowani własną ekonomiczną niemożnością sprostania tej tradycji i upokorzeni niemożnością rewanżowania się we własnym domu gospodarzom poprzednich spotkań, sami schodzą na margines obecności, rezygnując — wbrew swej potrzebie afiliacji — z uczestnictwa w życiu towarzyskim.

Innym przykładem jest nikła obecność seniorów w życiu politycznym (od centralnych organów władzy począwszy na samorządach terytorialnych skończywszy), choć właśnie w tej dziedzinie życia — jak to wskazuje W. Szewczuk (1961) — zenit sukcesów przypada po 55. roku życia. Ta nieobecność może być „biernością programową”, tj. świadomym wycofaniem się z roli, **dobrowolną rezygnacją** z biernego prawa wyborczego, ale bywa też następstwem marginalizowanego przez centrum znaczenia seniorów w tej sferze życia (połączonego z krytyką ich wcześniejszego udziału w niej; — por. Synak, 2000). Dolegliwość widocznego spychania na drugi plan sprawia, że rozgoryczeni wybierają dyskomfort wykluczenia się z uczestnictwa, zejście na margines obecności. Nie decydują się na łączenie trudu obecności na scenie politycznej z ustawicznym wysiłkiem przeciwstawiania się ageizmowi i gerontofobii (który nadto musiałby być poprzedzony trudem pokonania własnej bezradności w owym przeciwstawianiu się).

## O celach wywierania edukacyjnego wpływu

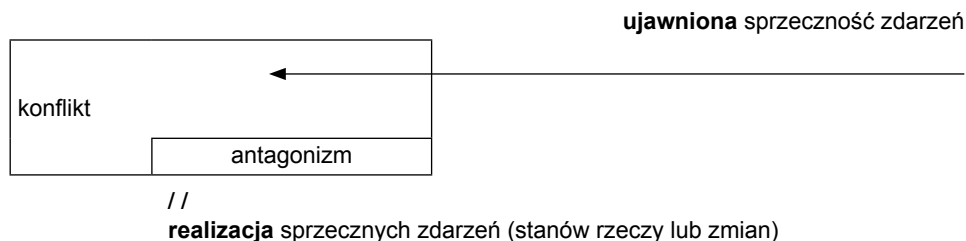
Napięcie między tradycją a nowoczesnością wywołuje jawne lub ukryte konflikty międzypokoleniowe towarzyszące marginalizacji przez młode centrum seniorów lub ich samowykluczaniu się z życia społecznego na rzecz młodego centrum.

Przyjmijmy więc, że **cel wielkiej zmiany** (jak mówi J. Gnitecki, 1996) — legitymizowany kulturą integracyjną — wyrazimy, ze swadą, jako „utrzymanie najstarszego pokolenia na powierzchni życia społecznego i przynajmniej w pobliżu jego centrum” (Brzezińska, Hejmanowski, 2005, s. 663) lub jako niespychanie/nieschodzenie seniorów na margines (uwagi, znaczenia, obecności) w życiu społecznym.

Zarówno odmienność (niezgodność a czasem aż sprzeczność celów, potrzeb, interesów, poglądów, działań itp. przedmiotów konfliktu), jak

i wynikające z niej napięcia pomiędzy grupami w kolektywnym życiu są nieuniknione, toteż ich eliminowanie — z udziałem unifikujących oddziaływań edukacyjnych — celem tu nie jest. Natomiast typ stosunku pomiędzy „stronami konfliktu”, sposób rozwiązywania konfliktu, jest rezultatem wyboru określonego programu wychodzenia z sytuacji i na ten wybór można próbować wpływać wychowawczo. Kierując się zatem takimi założeniami, **cel wynikowy** można ująć jako nieantagonistyczne rozwiązywanie konfliktów między różnymi grupami wiekowymi tworzącymi społeczeństwo, przy uznawaniu równoważności i równoprawności tych grup w życiu społecznym.

Na wstępie uszczegółowiania celu wynikowego warto zwrócić uwagę na istniejący w prakseologii (por. Pszczołowski, 1978) namysł nad relacją pomiędzy dwoma pojęciami: konflikt (o szerszym zakresie) i antagonizm (w który konflikt nie musi się przekształcić).



Rys. 2. Znaczenie nadawane pojęciom „konflikt” i „antagonizm” w prakseologii

Realizacja sprzecznych zdarzeń (bez względu na to, czy sprzeczność ta jest czy nie jest ujawniona) prowadzi do walki. Na tym etapie biegu zdarzeń w sytuacji konfliktowej sprzeczność może być usunięta już tylko w sposób gwałtowny: przez podporządkowanie sobie przeciwnika lub uniemożliwienie osiągnięcia celu nieprzyjacielowi albo zniszczenie możliwości wroga (Pszczołowski, 1978). Zanim jednak dojdzie do walki towarzyszącej osiąganiu sprzecznych stanów rzeczy lub zmian, jest jeszcze możliwe nieantagonistyczne rozwiązanie konfliktu.

Istotnym składnikiem warunku wystarczającego (por. Pszczołowski, 1978) takiego rozwiązania jest **ujawnienie przedmiotu konfliktu** oraz **istoty niezgodności** (a może nawet sprzeczności), **zanim** dojdzie do antagonizmu podczas realizacji dwu zdarzeń, z których pierwsze jest zaprzeczeniem drugiego.

Istotnym składnikiem warunku koniecznego jest **uznanie** przez „strony konfliktu” **równoważności i równoprawności** grup wiekowych tworzących społeczeństwo. Jeśli zatem sprzeczność jest ujawniona, a „strony” są w stanie **nie obstawać przy** przekonaniu o słuszności wyłącznie **własnej interpretacji** przedmiotu konfliktu (jego znaczenia

i wartości dla siebie), wówczas możliwy jest kompromis („wypadkowa” stanowisk niezgodnych powstała w następstwie ich reinterpretacji).

Warunkiem sprzyjającym reinterpretacji jest **współdziałanie** (bez negatywnych emocji) w **negocjacjach**, tj. w rozmowach przygotowujących zawarcie między „stronami” konfliktu układu w sprawie interpretacji przedmiotu konfliktu i zakresu wzajemnych ustępstw, tj. zakresu wyrzeczenia się swoich, a włączenia cudzych poglądów do własnej perspektywy poznawczej w celu uzyskania korzyści w postaci polubownego (bez walki) rozwiązania sytuacji konfliktowej.

Cele działania dotyczące zatem — w myśl zaprezentowanego rozumowania — aktywności obu „stron” konfliktu sprowadzającej istotne składniki trzech warunków osiągnięcia kompromisu w sprawie obecności (uczestnictwa — zasobów — uprawnień) poszczególnych grup wiekowych w życiu społecznym.

Poszczególne cele oddziaływań edukacyjnych mogących powstrzymać marginalizację seniorów postrzega się tu następująco:

1. Cele działania: **wywoływanie progresywnych zmian/przeciwdziałanie stagnacji/regresowi aktywności „stron” sprowadzającej istotne składniki warunków osiągnięcia celu finalnego** (wielkiej zmiany):

- **uznawanie** równoprawności i równoważności prawa do obecności, znaczenia, uwagi wszystkich grup wiekowych stanowiących społeczeństwo w życiu tego społeczeństwa,
- **ujawnianie** przedmiotów konfliktów oraz interpretacji ich znaczenia i wartości dla „stron”,
- **współpraca** „stron” w negocjacjach o zakresie wzajemnych ustępstw w interpretacji zdarzeń,
- **reinterpretacja** własnych celów/interesów, stylu zaspokajania potrzeb/programów działania itp. związanych z własną i swojej grupy wiekowej
  - obecnością (uczestnictwem — zasobami — uprawnieniami),
  - znaczeniem w życiu społecznym,
  - postrzeganiem przez inne grupy wiekowe tworzące społeczeństwo.

2. Cel wynikowy: **wywoływanie progresywnych zmian/przeciwdziałanie stagnacji/przeciwdziałanie regresowi osiągnięcia kompromisu** — dochodzenia do nieantagonistycznego rozwiązywania konfliktów o prawo do obecności, uwagi i znaczenie różnych grup wiekowych w życiu społecznym.

3. Cel finalny: niespychanie/nieschodzenie seniorów na margines (uwagi, znaczenia, obecności) życia społecznego. W przypadku seniorów jest to **intencja wyprowadzania ich z bezradności** wobec spychania z pola uwagi odmienności ich celów, potrzeb, działań itp., ograniczania

im dostępu do zasobów, uprawnień i funkcji czy odmawiania znaczenia ich działaniom na rzecz wspólnych celów społeczeństwa, ale jest to też intencja odwodzenia ich od pochopnej rezygnacji z udziału w życiu społecznym.

Nie jest to — miejmy nadzieję — utopijny zamysł wywierania wpływu na poznawczą reakcję adaptacyjną, na odmienność drugiej „strony” (młodego centrum/starego marginesu) dające szansę każdej stronie wyzbawiania się poczucia jedynej słuszności, przeświadczenia o niepodważalności swych roszczeń do np. ustanawiania hierarchii ważności, standardów normalności czy do zajmowania w strukturze społeczeństwa uprzywilejowanej pozycji (por. Witkowski, 2005).

## O oddziaływaniach edukacyjnych

Wyprowadzanie seniora z bezradności — jak wcześniej założono — może odbywać się za pomocą sterowania, urabiania, kierowania lub wspomagania przez nauczyciela wychowawcę aktywności ucznia wychowanka. Pobudzanie tej aktywności może następować w intencji wprowadzania w nią rozwojowych zmian lub z nadzieją na powstrzymanie jej stagnacji czy regresu. Biorąc zatem pod uwagę rodzaj podejmowanych czynności nauczyciela i przedmiot jego oddziaływań oraz treść aktywności ucznia, można je przedstawić następująco:

Rodzaj czynności nauczyciela		Aktywność ucznia sprowadzająca warunki osiągnięcia kompromisu w sprawie spychania/schodzenia na margines					
		w jego	uwagi	obecności		znaczenia	
Sterowanie*	wprowadzaniem przez ucznia rozwojowych zmian,	gotowości uznania X	np. pozostawiania w polu uwagi blokad, ograniczeń, braków X, Y, W, Z	np. w zakresie pozyskiwania zasobów i korzystania z nich	np. w zakresie wydatkowania czasu i wysiłku na realizację celów wspólnych	np. upominania się o uprawnienia i optymalnego korzystania z nich	np. praw do podejmowania określonych zadań na rzecz wspólną
	przeciwdziałaniem stagnacji/regresowi	umiejętności ujawniania Y					
		zdolności współpracy przy W					
		kompetencji reinterpretacji Z					

\* Tak samo w odniesieniu do pozostałych czynności (urabiania, kierowania, wspomaganie).

Kierując się ustaleniami J. Gniteckiego (1996), można powiedzieć, że:

1. Sterowanie tym, co jest (w aktywności ucznia z młodego centrum lub starego marginesu), polega na podtrzymaniu/polepszeniu programów sprowadzania zdarzeń tworzących warunki dochodzenia do kompromisu.

2. Urabianie tego, co staje się (z aktywnością umożliwiającą powstanie/utrzymanie warunków dojścia do kompromisu pomiędzy „stronami” konfliktu), polega na nadawaniu określonych, zgodnych z celem, cech tej aktywności (np. synergia, presumpcja dodatnia, asertywność).

3. Kierowanie tym, co ma być w obrębie warunków uzyskiwania kompromisu, polega na inspirowaniu aktywności sprowadzającej zdarzenia tworzące te warunki oraz na ingerowaniu w tę aktywność, tj. na jej obserwacji, a w razie (i na miarę) potrzeby interweniowanie w nią.

4. Wspieranie tego, co ma być z warunkami osiągnięcia kompromisu polega na umożliwianiu/ułatwianiu aktywności sprowadzającej zdarzenia tworzące owe warunki.

Podjęcie przez „strony” konfliktu wymienionych tu zadań: sprowadzania własnym działaniem warunków osiągnięcia kompromisu; polepszania własnych programów działania w tym zakresie; nadawania tej własnej aktywności określonych cech jest tu traktowane jako wystarczający warunek osiągnięcia wielkiej zmiany.

Tu rozważane podejmowanie tych zadań w procesie intencjonalnej edukacji wiąże się z nadzieją na uzyskanie przez „strony” konfliktu nowych informacji (dzięki sterowaniu, urabianiu, kierowaniu i wspieraniu takiej aktywności zadaniowej przez nauczyciela — selektonera i organizatora nowej, zewnętrznej informacji). To, czy w ogóle, a jeśli tak, to na ile nowa informacja dotrze (będzie ważyła na zachowaniach „stron”) do poddawanych edukacyjnym oddziaływaniom (będzie ważyła na zachowaniu „stron”), jest w dużej mierze zależne od motywacji uczenia się (od świadomie lub nieświadomie uwzględnianej przyczyny lub celu adaptacji nowych informacji) oraz od kompetencji w zakresie właśnie owej adaptacji. W Piagetowskim modelu składają się na te kompetencje wiedza i umiejętności refleksji nad nową informacją, tj.

- interpretacja treści nowej informacji w kategoriach posiadanych schematów wiedzy lub czynności — asymilacja,
- zmiana organizacji posiadanych schematów wiedzy lub czynności — akomodacja.

Motywacja uczenia się jest tu traktowana jako warunek konieczny (podlegający urabianiu i wspomaganie), a kompetencje (których rozwojem można z zewnątrz także sterować i kierować) jako warunek sprzyjający zajściu wielkiej zmiany.

Wedle przeprowadzonego toku rozumowania edukacja oznacza potencjał przeciwdziałania marginalizacji, bowiem możliwe jest:

- sformułowanie (działaniowych, wynikowych, finalnego) celów wywierania wpływu,
- określenie (przez „strony”/dla „stron”) zadań stojących przed uczniami,
- dookreślenie (wystarczających, koniecznych, sprzyjających) warunków osiągnięcia wyników końcowych w obrębie realizacji każdej kategorii celów,
- dostosowanie czynności nauczyciela do „nośników” zmian (por. Gnietcki, 1996).

„Strony” konfliktu mogą zatem także pod wpływem intencjonalnych oddziaływań edukacyjnych wprowadzać zmiany w swej poznawczej reakcji adaptacyjnej na odmienność drugiej „strony”. Jeśli istotą tych zmian będzie — lansowane tu — zwiększenie (po obu „stronach”) skłonności i umiejętności nieantagonistycznego rozwiązywania sytuacji konfliktowych, to istnieje szansa powstrzymania własnych tendencji do spychania/schodzenia seniorów na margines życia społecznego.

\* \* \*

Ciągle mając nadzieję, że zaprezentowane rozumowanie nie należy do utopijnego myślenia, pamiętam, że szansa zaistnienia zdarzenia to żadna gwarancja jego zajścia. Szansa jednak, nawet pozbawiona gwarancji, ęci pedagoga. Podzielam opinię, że na drodze przeciwstawiania się marginalizacji „pielęgnować [...] należy przede wszystkim bliskie relacje społeczne i związki oparte na dobrym kontakcie i wzajemności” (Brzezińska, Hejmanowski, 2005, s. 664) i jako pedagog chcę wierzyć, że tej pielęgnacji może służyć edukacja (umiejętność osiągnięcia kompromisu jest wszak wyuczalna i służąca dobrym kontaktom).

Rozpisanie „scenariusza” tak pomyślanej edukacji przeciw marginalizacji seniorów — uwzględniającego takie okoliczności jak czas, miejsce, obsadę (po stronie nauczyciela, gdyż jest nim — zwłaszcza w rodzinie — także nieprofesjonalista), dobór stosownych dla danej grupy wiekowej strategii i taktyk posługiwania się takimi środkami jak: słowo, model, zadanie i sankcje to już kwestia oddzielnych rozważań uwzględniających dyrektywy praktyczne m.in. dydaktyki i andragogiki.

## Bibliografia

- Brzezińska A.I., Hejmanowski S., 2005: *Okres późnej dorosłości. Jak rozpoznawać ryzyko i jak pomagać?* W: *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa*. Red. A.I. Brzezińska. Gdańsk.
- Gnitecki J., 1996: *Metodologiczne problemy pedagogiki prakseologiczne*. Zielona Góra.
- Kawula S., 2006: *Pedagogika społeczna wobec zjawiska marginalizacji i normalizacji*. W: *Człowiek w obliczu wykluczenia i marginalizacji społecznej. Wokół zagadnień teoretycznych*. Red. K. Białobrzeska, S. Kawula. Toruń.
- Kotlarska-Michalska A., 2005: *Przyczyny i skutki marginalizacji w Polsce*. W: *Marginalizacja w problematyce pedagogiki społecznej i praktyce pracy socjalnej*. Red. K. Marzec-Holka przy współpracy H. Guzy-Steinke, A. Rutkowskiej. Bydgoszcz.
- Kwieciński Z., 1995: *Socjopatologia edukacji*. Olecko.
- Pszczółowski T., 1978: *Mała encyklopedia prakseologii i teorii organizacji*. Wrocław—Warszawa—Kraków—Gdańsk.
- Szarfenberg R., 2005: *Od trzech elementarnych strategii badawczych do programu badań wykluczenia społecznego*. W: *Wykluczenie społeczne*. Red. L. Frąckiewicz. Katowice.
- Szewczuk W., 1961: *Psychologia człowieka dorosłego*. Warszawa.
- Synak B., 2000: *Pozycja społeczna ludzi starych w warunkach zmian ustrojowych i cywilizacyjno-kulturowych*. W: *Ludzie starzy w warunkach transformacji ustrojowej*. Red. B. Synak. Gdańsk.
- Trafiałek E., 2003: *Polska starość w dobie przemian*. Katowice.
- Witkowski L., 2005: *O paradoksach marginalizacji. Dwadzieścia dwa przejawy zmiany statusu marginesu w społeczeństwie i w naukach społecznych*. W: *Marginalizacja w problematyce pedagogiki społecznej i praktyce pracy socjalnej*. Red. K. Marzec-Holka przy współpracy H. Guzy-Steinke, A. Rutkowskiej. Bydgoszcz.