

Anna Walulik CSFN

**EDUKACYJNE
WSPOMAGANIE
DOROSŁYCH
W REFLEKSJI
NAD ŻYCIEM**

**AKADEMIA IGNATIANUM
WYDAWNICTWO WAM**

© Akademia Ignatianum, 2012
ul. Kopernika 26 • 31-501 Kraków

Projekt okładki i stron tytułowych
Jadwiga Mączka

978-83-7614-101-5 (Ignatianum)
978-83-7767-105-4 (WAM)

WYDAWNICTWO WAM
ul. Kopernika 26 • 31-501 Kraków
tel. 12 62 93 200 • faks 12 42 95 003
e-mail: wam@wydawnictwowam.pl
www.wydawnictwowam.pl

DZIAŁ HANDLOWY
tel. 12 62 93 254-255 • faks 12 43 03 210
e-mail: handel@wydawnictwowam.pl

KSIĘGARNIA INTERNETOWA
tel. 12 62 93 260, 12 62 93 446-447
faks 12 62 93 261
e.wydawnictwowam.pl

Drukarnia Wydawnictwa WAM
ul. Kopernika 26 • 31-501 Kraków

SPIS TREŚCI

WSTĘP.....	7
Rozdział I	
DOROSŁY W PROCESIE ROZWOJU	13
1.1. Dynamika dorosłości	14
1.2. Wspomaganie rozwoju przez edukację.....	30
Rozdział II	
KORESPONDENCYJNY KURS BIBLIJNY FORMĄ WSPOMAGANIA EDUKACYJNEGO DOROSŁYCH	41
2.1. Biblia w Kościele katolickim	42
2.2. Idea i treść Korespondencyjnego Kursu Biblijnego	47
2.3. Organizacja i założenia metodyczne	53
2.4. Korespondencyjny Kurs Biblijny w perspektywie edukacji w dorosłym życiu	66
2.5. Uczestnicy Korespondencyjnego Kursu Biblijnego	71
Rozdział III	
METODOLOGICZNE ZAŁOŻENIA BADAŃ	81
3.1. Hermeneutyka w pedagogice ogólnej i pedagogice religii	83
3.2. Obiektywna hermeneutyka	87
3.3. Procedury badawcze	89
Rozdział IV	
EDUKACYJNE WSPOMAGANIE W REFLEKSJI NAD SOBĄ	99
4.1. Podstawy autorefleksji	100
4.2. Refleksyjny projekt „Ja”	110
4.3. Tożsamość i (samo)wychowanie	118
Rozdział V	
NAMYŚL NAD RELACJAMI Z INNYMI	135
5.1. „Ja” – rodzina	136
5.2. „Ja” w społeczności lokalnej.....	149
5.3. Relacje zawodowe.....	163
Rozdział VI	
ROZWIJANIE WGLĄDU W STOSUNEK DO ŚWIATA	171
6.1. Fenomen konsumpcji w świecie przełomu wieków	172
6.2. Świat „izmów”	185

Rozdział VII	
EDUKACYJNE WSPOMAGANIE DOROSŁEGO W POGŁĘBIANIU	
ŻYCIA RELIGIJNEGO.	207
7.1. Wiedza religijna.	208
7.2. Dojrzewanie wiary i religijności	213
7.3. Kształtowanie obrazu Boga.	222
7.4. Wyznaczniki religijności	229
Rozdział VIII	
ZRÓŻNICOWANE STRATEGIE REFLEKSJI	
NAD ŻYCIEM.	243
8.1. Wokół dramatycznych wydarzeń życiowych. Strategia sytuacyjna	244
8.2. „Pod dyktando” niepewności i wątpliwości. Strategia fluktuacyjna.	264
8.3. Wspominanie aktywności edukacyjnej. Strategia kurtuazyjna.	294
8.4. Porównując się z innymi. Strategia hermetyczna	304
ZAKOŃCZENIE	323
BIBLIOGRAFIA	329

WSTĘP

Wspomaganie refleksji nad życiem wydaje się być zadaniem niezwykle aktualnym, a może wręcz wyzwaniem w sytuacji, gdy „zanika styl życia oparty na refleksji nad życiem i na poszukiwaniu sensu życia”¹. Nie oznacza to jednak, że zanikają pytania o istotę życia – jego początek, sens teraźniejszości i przeznaczenie. Nie tyle domagają się one konkretnej odpowiedzi, co bardziej niepokoją i przynaglają do poszukiwania, odkrywania jej źródeł i inspiracji. Niepokój ten uwidacznia się w sposób szczególny współcześnie, a może tylko łatwiej go człowiekowi uzewnętrzniać, bo rozwój cywilizacji stworzył ku temu więcej okazji. W katalog możliwości związanych z poszukiwaniem odpowiedzi na ważne dla człowieka pytania wpisuje się edukacja, która współcześnie wyszła daleko poza krąg kojarzenia jej z okresem dorastania. Myślenie o uczeniu się w kategoriach przygotowania do życia w dorosłości zdezaktualizowało się w wyniku procesów konstruujących ponowoczesność.

Coraz radykalniej postępujące zmiany w różnych dziedzinach życia zmuszają człowieka do poszukiwania w nich swojej „nowej” obecności. Sytuacja ta jest szczególnie zaskakująca dla dorosłego, bo przychodzi mu realizować „stare” zadania w „nowej” rzeczywistości. Dlatego nie dziwi wszechobecne zainteresowanie dorosłym, nieco na wzór wcześniejszej koncentracji na dziecku, które przybrało w poprzednich wiekach postać „stulecia dziecka”². Psychologia coraz odważniej analizuje możliwości rozwojowe po osiągnięciu przez jednostkę dojrzałości biologicznej³; andragogika z nauki o kształceniu i wychowaniu dorosłych ewoluuje w kierunku refleksji nad całożyciowym uczeniem się⁴ i odkrywa coraz to nowe obszary, w których może ono zachodzić⁵; teologia przypomina, że

¹ J. Michalski, *Znaczenie edukacji religijnej dla kształtowania tożsamości jednostki*, w: *Edukacja, moralność, sfera publiczna*, Oficyna Wydawnicza „Verba” Lublin 2007, s. 165.

² Zob. E.H. Erikson, *Dimensions of a new identity*, Wyd. Norton, New York 1974.

³ Zob. E. Gurba, *Wczesna dorosłość*, w: *Psychologia rozwoju człowieka*, red. J. Trempała, Wyd. PWN, Warszawa 2011, s. 287.

⁴ Zob. M. Malewski, *Od nauczania do uczenia się. O paradygmatycznej zmianie w andragogice*, Wyd. DSW, Wrocław 2010.

⁵ Zob. J. Kargul, *Obszary pozaformalnej i nieformalnej edukacji dorosłych. Przesłanki do budowy teorii edukacji całożyciowej*, Wyd. DSW, Wrocław 2005.

katecheza dorosłych jest najznakomitszą i uprzywilejowaną formą katechezy⁶. Należy przy tym zauważyć, że ten rodzaj zainteresowania dorosłym niewiele ma wspólnego z podawaniem mu gotowych rozwiązań. Jest przede wszystkim zaproszeniem każdego człowieka do refleksji⁷ nad sobą i nad życiem. To wieloaspektowe skierowanie się ku osobie dorosłej można uznać za zaproszenie do integracji wzajemnych sił i zasobów, by wspomóc dorosłego w realizacji jego podstawowego zadania, jakim jest życie. W obliczu wyzwań, jakie stawia przed dorosłym codzienność, potrzebuje on wsparcia i dlatego uznałam, że warto postawić następujące pytania:

- W czym może się wyrażać wspomaganie, które określa się edukacyjnym?
- Jak dorosły podejmujący aktywność edukacyjną o charakterze religijnym prowadzi refleksję nad życiem?

Poszukiwanie możliwości edukacyjnego wsparcia dorosłego w refleksji nad życiem wymaga dokonania oglądu specyfiki okresu życia zwanego dorosłością. Problematykę zmian, jakie zachodzą w dorosłości, podejmuje rozdział pierwszy. Przedstawiłam w nim charakterystykę naturalnych zmian, jakim podlega dorosły wraz z wiekiem. Postrzeganie ich jako zmian rozwojowych⁸ skłania do przyjrzenia się, jakie możliwości w zakresie wspomagania rozwoju dorosłego może udzielić edukacja. Elżbieta Sujak

⁶ Zob. Jan Paweł II, *Adhortacja apostolska Catechesi Tradendae o katechizacji w naszych czasach*, w: *Katecheza po Soborze Watykańskim II w świetle dokumentów Kościoła*, cz. 2, red. W. Kubik, Wyd. ATK, Warszawa 1985, nr 43 (używany skrót CT); Kongregacja ds. Duchowieństwa, *Ogólna Instrukcja Katechetyczna 1971*, tekst polski w: *Katecheza po Soborze Watykańskim II w świetle dokumentów Kościoła*, t. 1, Wyd. ATK, Warszawa 1985, nr 20 (używany skrót DCG).

⁷ K. Olbrycht zwraca uwagę, że w antropologii filozoficznej K. Wojtyły wśród cech osoby wyróżnia się świadomość refleksyjną i refleksywną: „Pierwsza obejmuje odzwierciedlanie siebie jako podmiotu, ogląd siebie; druga – świadomość refleksywna – zakłada, iż człowiek przeżywa siebie jako podmiot sprawczy, podmiot czynów, za które zawsze jest odpowiedzialny w świetle prawdy o dobru”. K. Olbrycht, *Pytania wokół roli tożsamości w wychowaniu*, „Horyzonty Wychowania” 2/2003(4), s. 111. W publikacji niniejszej w rozumieniu refleksji uwzględnia się zarówno jedną, jak i drugą świadomość.

⁸ W starszych tradycjach badawczych psychologii rozwój był rozumiany jako uniwersalne, możliwe do zaobserwowania u każdej normalnej osoby dorastającej następstwo zmian ważnych funkcji. W nowszych stanowiskach naukowych rozwój jest rozumiany jako wszelki rodzaj zmiany w człowieku z uwzględnieniem wieku, bez względu na to, czy zmiana ta zależy od procesu dorastania, czy od doświadczenia. Dlatego pojęcie rozwoju zawiera w sobie także wszelkie procesy „uczenia się”. Zob. B. Grom, *Psychologia wychowania religijnego*, Wyd. WAM, Kraków 2011, s. 19-20.

samo słowo „życie” wiąże nie tyle z treściami biologicznymi, ile bardziej z przeżywaniem, czyli udziałem świadomej refleksji i towarzyszącej jej zmiennej w barwach i natężeniu uczuciowości⁹. Dlatego „przeżywaniu” życia towarzyszą człowiekowi pytania o jego cel, sens, wartość i jakość. W poszukiwaniu odpowiedzi na te i im podobne pytania dorosły potrzebuje wsparcia, choć często nie zdaje sobie z tego sprawy. Poszukuje niejako „po omacku”, korzysta lub nie z tego, co oferuje mu codzienność.

Korzystanie z wydarzeń codzienności w rozwiązywaniu zadania, jakim jest życie, wymaga jednak istotnych umiejętności. Próbę stworzenia warunków do ich osiągania tworzy, przynajmniej w jakimś wymiarze, edukacja dorosłych. W procesie tym swoją rolę próbuje też odnaleźć religijna edukacja dorosłych¹⁰. Źródło edukacji religijnej, które jest w chrześcijaństwie nie tylko pierwsze, ale zawsze aktualne, stanowi Biblia. Jej treść łączy w sobie to, co „ludzkie i boskie” i dlatego w obliczu pytań egzystencjalnych dorosłego pozostaje niewyczerpanym źródłem wiedzy religijnej i treści wiary. Przy czym jej znaczenie dla wierzącego wykracza poza wymiar intelektualny. W poszukiwaniu odpowiedzi na pytanie: „Jak żyć?” człowiek na różne sposoby sięgał w historii po Biblię. Perspektywa ta skłoniła do przedstawienia dorosłym w Polsce oferty edukacyjnej w postaci Korespondencyjnego Kursu Biblijnego¹¹.

Pierwsze informacje o organizowanym Kursie zamieściły nieodpłatnie czasopisma katolickie oraz niektóre dzienniki, np. „Nasz Dziennik” czy też „Gazeta Wyborcza”. Od samego początku organizatorzy doświadczają życzliwości ze strony różnych wydawców i redaktorów czasopism. Na ich łamach regularnie (zazwyczaj dwukrotnie w ciągu roku) zamieszczane są informacje o Kursie. Organizatorzy proszą również o zamieszczanie tych informacji na łamach periodyków parafialnych, a w ostatnich latach także w Internecie¹².

⁹ E. Sujak, *Życie jako zadanie*, Instytut Wydawniczy Pax, Warszawa 1978.

¹⁰ Piszę o tym szerzej w: *Moderacyjne i synergiczne kształtowanie dorosłości. Propozycja typologii modeli znaczeń wiedzy religijnej na przykładzie Korespondencyjnego Kursu Biblijnego*, Wyd. WSFP „Ignatianum”, WAM, Kraków 2011.

¹¹ Jest to polska wersja Österreichisches Katholisches Bibelwerk Diözesanstelle Linz. Pomysłodawcą polskiej wersji kursu jest ks. prof. dr hab. Zbigniew Marek SJ, który taki kurs zorganizował i do dnia dzisiejszego nim kieruje. Zob. *Kurs Biblijny. Zeszyt 1*, Wyd. WAM, Kraków 2001, s. 5. Pełna nazwa kursu w niniejszej publikacji będzie wyrażana skrótem KKB albo słowem „Kurs”.

¹² Zob. http://pschp.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=182&Itemid=121; aktualnie KKB posiada swoją własną stronę: www.kursbiblijny.deon.pl i jak pokazują statystyki wzbudza on coraz większe zainteresowanie (data dostępu: 01.03.2012).

O skuteczności tej formy przekazywania informacji świadczą głosy jego uczestników¹³:

Czytałam w 2005 roku „Nasz Dziennik” i informację o kursie uzyskałam z ogłoszenia (Kobieta lat 51, wykształcenie wyższe); Ogłoszenie o KKB przeczytałam w jednym z numerów „Listu” (Mężczyzna, lat 21, wykształcenie średnie); Przy którymś pobycie w Polsce – to nie był przypadek, że właśnie wtedy przyjechałam, że właśnie akurat wtedy kupiłam „Niedzielę” i że akurat wtedy była tam notatka (Kobieta, lat 58, wykształcenie wyższe); Przypadek, przynajmniej częściowo. Natknęłam się na informację o kursie podczas lektury, „Tygodnika Powszechnego” (Kobieta, lat 27, wykształcenie wyższe)¹⁴.

W okresie piętnastu lat zgłosiło chęć uczestnictwa w Kursie ponad 4,5 tys. osób, szczególnie w pierwszym roku funkcjonowania zainteresowanie było imponujące. W latach następnych liczba uczestników tylko nieznacznie wzrastała, a w roku 1997, gdy nie zgłosił się żaden nowy uczestnik, zrodziły się pytania o powody takiego stanu rzeczy. Okazało się, że głównym powodem mogły być trudności z rozpowszechnianiem informacji o Kursie, gdyż prasa codzienna nie była już tak chętna do bezpłatnego umieszczania ogłoszeń. W tej sytuacji kierownik KKB w listach dołączanych do materiałów kursowych zwracał się z prośbą o dzielenie się z innymi informacjami o prowadzonym Kursie. W wyniku tych działań liczba uczestników powoli, lecz systematycznie wzrastała. Największy wzrost zanotowano w latach 1999-2001¹⁵, co może być efektem zwiększonego zainteresowania religią na przełomie wieków. Ideę Kursu oraz jego miejsce w edukacji dorosłych zawiera rozdział drugi.

Uczestnicy KKB nie ograniczali swojej aktywności do realizacji zadań kursowych, lecz prowadzili korespondencję z Kierownikiem Kursu. Treść tych listów była swego rodzaju ewaluacją KKB. Autorzy informowali

¹³ Wypowiedzi pochodzą z listów uczestników KKB do Kierownika Kursu. Archiwum KKB.

¹⁴ Wypowiedzi pochodzą z korespondencji organizatorów z uczestnikami Kursu oraz z kwestionariusza, który został dołączony do bieżącej „wysyłki” w grudniu 2005 roku. Wówczas zostało rozesłanych 180 kwestionariuszy, spośród których 52 osoby nadesłały wypowiedzi na postawione w nich pytania. Uczestnicy byli poproszeni o napisanie odpowiedzi na pytania o motyw wyuczycielstwa w KKB oraz na dwa inne pytania: Co pozytywnego (wartościowego) wnosi kurs w Pani/Pana codzienne życie? Jakże dostrzega Pani/Pan negatywne aspekty uczestnictwa w tym kursie?

¹⁵ Szczegółowe dane zawiera rozdział 2.5.

o ważności zdobywanej wiedzy dla ich życia¹⁶ i w ten sposób zainspirowali organizatorów do podjęcia badań nad związkami wiedzy religijnej z życiem dorosłych wierzących. Zgromadzony drogą tradycyjnej poczty materiał badawczy okazał się wyjątkowo bogaty, co zachęcało do podejmowania coraz to nowych analiz¹⁷. Niniejsza pozycja jest jednym z jej etapów. Przedstawiam w niej poszukiwania odpowiedzi na pytanie: Jak uczestnicy Kursu wykorzystują wiedzę religijną w dorosłym życiu? Problem ten kryje w sobie pytanie o potencjał edukacyjnego wsparcia dorosłego w refleksji nad jego życiem. W odkrywaniu związków pomiędzy studiowaniem Biblii i życiem dorosłego wierzącego wykorzystano możliwości, jakie daje hermeneutyka. Stąd pojawiły się kolejne pytania, które konstruowały proces badawczy: o konteksty życiowe, w których przychodzi dorosłemu dostrzeżać znaczenie wiedzy religijnej dla jego życia; o obszary doświadczania skutków podejmowanej edukacji i sposoby ich postrzegania.

Analiza literatury w zakresie rozwoju dorosłości i roli uczenia się w tym procesie pozwoliła spojrzeć na Korespondencyjny Kurs Biblijny jako zjawisko uczenia się dorosłych z wykorzystaniem źródeł religijnych. Refleksja nad tym obszarem edukacji jest prawie nieobecna w polskiej literaturze andragogicznej. Uzupełnianie tej luki¹⁸ uznałam za ważny argument przemawiający za potrzebą odkrywania kolejnych obszarów edukacji dorosłych¹⁹. Zainteresowanie tą formą zdobywania wiedzy świadczy o tym, że dorosły widzi potrzebę edukacji w zakresie treści religijnych. Obok konieczności osiągania coraz to nowych kompetencji zawodowych i społecznych poszukuje źródeł, które pomogą mu w refleksji nad celem, sensem, wartością i jakością swojego życia. Odkrywanie specyfiki edukacyjnego wsparcia dorosłych w refleksji nad własnym życiem poprzez edukację religijną domagało się ustalenia procesu badań. Ukazanie celów,

¹⁶ Zob. *Listy do Kierownika Kursu*, Archiwum KKB.

¹⁷ Pierwsze rozważania nad KKB zawarte są w moich wcześniejszych publikacjach: *Korespondencyjny Kurs Biblijny obszarem edukacji religijnej dorosłych*, w: *Pedagogika wiary*, red. A. Hajduk, J. Mólka, Wyd. WSP „Ignatianum”, WAM, Kraków 2007, s. 473-488; *Dorosłość kształtowana przez Biblię*, „Edukacja Ustawiczna Dorosłych” 1/2009, s. 11-21; *Korespondencyjny Kurs Biblijny – forma poradnictwa egzystencjalnego*, w: *Refleksje o poradnictwie debiutujących doradców*, red. D. Zielińska-Pękał, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2009, s. 79-97. Z kolei refleksję nad obecnością w świecie dorosłych inspirowaną treściami religijnymi zawiera pozycja: *Moderacyjne i synergiczne kształtowanie dorosłości*, dz. cyt.

¹⁸ Piszę o tym szerzej w: *Moderacyjne i synergiczne kształtowanie dorosłości*, dz. cyt.

¹⁹ W niniejszej publikacji analizy prowadzone są z perspektywy rozumienia zagadnienia w Kościele katolickim.

założeń i sposobów pracy, jakie proponują organizatorzy Kursu oznaczało konieczność zatrzymania się nad jego skutkami w życiu uczestników. To przede wszystkim ich głos należy uznać za istotny w refleksji nad tą formą edukacji dorosłych. Dlatego podejmowane badania stanowią próbę zrozumienia związków pomiędzy uczestnictwem w Kursie i podejmowaną refleksją nad życiem. Przyjęte strategie badawcze i sposoby realizacji poszczególnych etapów działań przedstawione zostały w rozdziale trzecim.

Podjęte analizy pozwoliły wskazać obszary, w których może dorosły podjąć refleksję nad swoim życiem, korzystając z wiedzy i umiejętności osiągniętych dzięki uczestnictwu w edukacji opartej na źródłach religijnych. Przedstawiam je w kolejnych rozdziałach. Być może ich kolejność jest nieco zaskakująca, gdyż prezentację obszarów, w których absolwenci KKB podejmują refleksję nad życiem inspirowaną treściami religijnymi rozpoczynam od przedstawienia sfer życia, które zwykle określa się jako „poza-religijne” czy „świeckie”. W rozdziale IV analizuję, jak absolwenci Kursu rozumieją jego znaczenie dla kształtowania się ich tożsamości, ich stosunku do samych siebie. W rozdziale V pokazuję, w jaki sposób treści religijne formują relacje absolwentów KKB z innymi ludźmi. W kolejnym rozdziale (VI) przedstawiam stosunek absolwentów do problemów współczesnego świata. Dopiero po nich (w rozdziale VII) podejmuję refleksję nad znaczeniem KKB dla wzmocnienia wiary. Układ ten ma – w moim zamyśle – pokazać, że osiąganie nowej umiejętności interpretowania egzystencji ma służyć pogłębianiu życia religijnego, gdyż nie można osiągać dojrzałej wiary bez dojrzałości na płaszczyźnie naturalnej. Pracę kończy rozdział ósmy, w którym poddając hermeneutycznej analizie transkrypcje czterech narracji biograficznych uczestników Kursu, staram się pokazać, jak różne mogą być strategie refleksji nad życiem inspirowane treściami religijnymi.

Całość przedstawionych tu badań jest próbą pokazania, że uczestnictwo w edukacji religijnej, szczególnie w przypadku uczenia się opartego o źródło wiary, jakim jest Biblia, domaga się spojrzenia na jej skutki z perspektywy naturalnej i nadprzyrodzonej, niezależnie, czy chodzi o wspomaganie refleksji nad sobą, relacje z innymi, otaczającym światem, czy bezpośrednio sferą religijną. Źródła religijne odślaniają swoje edukacyjne znaczenie dla życia człowieka dopiero wówczas, gdy w ich odkrywaniu uwzględni się zarówno poznanie naturalne, jak i poznanie wiary. Za pomoc w ich odkrywaniu dziękuję Państwu Profesorom dr hab. Alicji Kargulowej i dr. hab. Józefowi Kargulowi oraz ks. dr. hab. Piotrowi Mazurowi. Ich cenne uwagi i opinie pozwoliły mi spojrzeć na analizowane problemy z jeszcze innej perspektywy.

DOROSŁY W PROCESIE ROZWOJU

Pytanie o dorosłego jest często kojarzone z wiekiem, choć jest on znacznie mniej charakterystycznym wyznacznikiem niż w okresie dzieciństwa. Staje się on jeszcze mniej precyzyjny, gdy zgodnie z tym kryterium próbuje się określić młodość, dojrzałość i starość¹. Oznacza to, że rozpatrywanie procesów rozwojowych w dorosłości wymaga analiz w wielu wymiarach i kierunkach. Zbigniew Łoś zauważa, że choć zwolennicy perspektywy *life-span* deklarują wielowymiarowość i wielokierunkowość rozwoju, to rozpatrują ten proces głównie w kategoriach wzrostu i regresu. Tymczasem większą możliwość dałaby siatka pojęciowa uwzględniająca perspektywę: progres – dygres – optimum – regres². Przy czym warto zauważyć, że już te dwie skrajne kategorie pozwalają charakteryzować dynamikę dorosłości w wielu obszarach, gdyż pokazują wielorakie (często ukryte) możliwości rozwoju. Istotne staje się zatem pytanie o możliwości zmian wyznaczane dorosłemu przez kategorie wzrostu i regresu, które sprawiają, że zarówno zmiany progresywne, jak i regresywne mają charakter rozwojowy³.

W rozdziale niniejszym scharakteryzowany zostanie rozwój człowieka w poszczególnych okresach dorosłości⁴. Przyjmuję najbardziej powszechny podział tego okresu życia na wczesną dorosłość (20/22-35/40), wiek średni (35/40-60/65) oraz późną dorosłość. Rozpatrywanie rozwoju człowieka w ciągu całego życia oparte na kategoriach wzrostu i regresu

¹ Zob. U. M. Staudinger, S. Bluck, *A view of midlife development from life-span theory*, w: *Handbook of Midlife development*, red. Margie E. Lachman, Wyd. John Wiley & Sons, Inc, New York 2001, s. 4-5.

² Z. Łoś, *Rozwój psychiczny człowieka w ciągu całego życia*, Wyd. UWr, Wrocław 2010, s. 79.

³ Zob. J. Trempała, *Mechanizm zmiany rozwojowej*, w: *Psychologia rozwoju człowieka*, dz. cyt., s. 65-67.

⁴ Mimo że kategoria wieku nie stanowi podstawowego wyznacznika cech człowieka dorosłego, to może ona być marginalizowana. Pokazują to analizy związków pomiędzy wiekiem jednostki i sferami jej życia. Zob. L.A. Morgan, S.R. Kunkel, *Ageing, Society, and the Life Course*, Wyd. Springer Publishing Company 2011.

wskazuje, że dynamika ta zachodzi pomiędzy wymiarem biologicznym człowieka i wielowiekowymi odniesieniami transmitowanymi przez pokolenia oraz zadaniami, przed którymi aktualnie staje. Odkrywanie związków, jakie zachodzą pomiędzy różnymi obszarami rozwoju człowieka dorosłego, jest szczególnie ważne w kontekście poszukiwań możliwości wsparcia dorosłego w realizacji zadania, jakim jest życie.

1.1. Dynamika dorosłości

Przedstawienie cech dorosłości (nawet przy uwzględnieniu podziału na poszczególne okresy) nastęrcza wiele trudności, gdyż dynamika związana ze wzrostem i regresem dotyczy różnic, jakie posiada każda osoba w zakresie osiągnięć i doświadczanych zdarzeń oraz braku współcześnie jednoznacznie sformułowanych oczekiwań społecznych. Dlatego niemożliwe staje się określenie „progu”, którego przekroczenie świadczy o wejściu w dorosłość. Raczej mówi się o procesie stawania się osobą dorosłą. Oznacza to, że nie tylko czynniki obiektywne, ale także subiektywne odgrywają w nim istotną rolę. Zjawiskiem charakterystycznym w okresie dorosłości jest indywidualizacja przebiegu rozwoju osoby i co za tym idzie – ważne jest zarówno rozumienie, czym charakteryzuje się dorosłość, jak i związane z nią poczucie „bycia dorosłym”⁵.

System biologiczny i fizyczną sprawność organizmu w okresie wczesnej dorosłości charakteryzuje zróżnicowanie kontrolowane przez czynniki genetyczne, środowiskowe oraz sposób reagowania przez jednostkę na doświadczane zmiany biologiczne. Jest to okres osiągania ostatecznego wzrostu i maksymalnego rozwoju tkanek aktywnych metabolicznie oraz redystrybucji tkanki tłuszczowej i jej wzrostu w obszarze powłok brzusznych. Młody dorosły charakteryzuje się najwyższym poziomem sprawności fizycznej (szczyt rozwoju motorycznego) i rozrodczej. Istnieje możliwość narastania napięcia i siły mięśni oraz osiągania biologicznej dojrzałości układów wewnętrznych. Obserwuje się maksymalną sprawność w zakresie funkcjonowania zmysłów oraz aktywności seksualnej. Elementem wzro-

⁵ Zob. E. Gurba, *Wczesna dorosłość*, art. cyt., s. 286-289. Uwzględnienie zarówno procesu standaryzacji, jak i indywidualizacji w obrębie poszczególnych sfer rozwoju wymaga opisanie zmian zachodzących w poszczególnych sferach rozwoju typowych dla poszczególnych okresów życia dorosłego.

stu towarzyszy następnie regres w postaci zmniejszania wysokości ciała, a pod koniec wczesnej dorosłości następują niekorzystne zmiany w skórze, włosach i strukturze twarzy oraz utrata tkanki mięśniowej. Pojawiają się pewne defekty w zakresie widzenia oraz w niewielkim stopniu zmniejsza się ostrość słuchu. Wraz z upływem lat obniża się natężenie popędu płciowego oraz chęć posiadania dziecka. Zjawiska te może przyspieszać stosowanie używek, niewłaściwe nawyki żywieniowe oraz stresy⁶.

Zmiany fizyczne w średnim wieku charakteryzują się tym, że w początkowej fazie ich przebieg jest niezauważalny, a następnie coraz bardziej wyraźny. Obniża się siła mięśni i koordynacja ruchowa, znacznie pogarsza się wzrok oraz powoli słuch. Poza tym około 50. roku życia zaczyna się obniżać wrażliwość smakowa w wyniku systematycznego zmniejszania się liczby kubków smakowych. Zmniejsza się ilość pompowanej przez serce krwi, obniża się sprawność nerek oraz wydzielanie hormonów i enzymów trawiennych, słabnie przepona i spada aktywność seksualna. Stan zdrowia osób w średnim wieku jest na ogół dobry, ale charakteryzuje się on wysokim zróżnicowaniem indywidualnym wynikającym z czynników demograficznych, środowiskowych i kulturowych. Typowymi chorobami tego wieku są choroby reumatyczne, układu krążenia, trawienia, oddechowego, zaburzenia słuchu i wzroku oraz choroby psychiczne. Należy też zauważyć, że zmiany biologiczne nie posiadają znaczących konsekwencji dla funkcjonowania człowieka. Osoby w średnim wieku kompensują i wyrównują te deficyty, wykorzystując doświadczenie oraz stosując efektywniejsze strategie działania, a także proste i skuteczne środki materialne i techniczne kompensujące zaistniałe zmiany. Dopiero sytuacja choroby wymusza nową sytuację w zakresie funkcjonowania i naturalne zmiany traktowane są w odmienny, indywidualny sposób⁷.

Znacznie bardziej intensywnie zmiany biologiczne postrzegane są w okresie późnej dorosłości. Są one określane jako starzenie się⁸, bo ze względu na zmniejszanie się zasobów funkcjonowania zmiany te są

⁶ Zob. tamże, s. 292-293.

⁷ M. Olejnik, *Średnia dorosłość*, w: *Psychologia rozwoju człowieka*, dz. cyt., s. 312-314.

⁸ Starzenie się jest najczęściej charakteryzowane w trzech wymiarach: fizycznym, psychicznym i społecznym. Przy czym wymiar fizyczny i psychiczny postrzegany jest zwykle w odniesieniu do jednostki, a społeczny dodatkowo generuje odniesienia do struktur społecznych, które również podlegają procesowi „starzenia się”. Zob. L.A. Morgan, S.R. Kunkel, *Ageing, Society, and the Life Course*, dz. cyt., s. 2-6.

zjawiskiem naturalnym i nieodwracalnym⁹. Nie oznacza to jednak, że wszystkie osoby starzeją się w ten sam sposób i jedynie wiek jest czynnikiem determinującym ten proces¹⁰. Również on (analogicznie jak w poprzednich etapach dorosłości) nie stanowi zasadniczego kryterium. Dlatego mówi się nie tyle o osiągnięciu starości, ile bardziej o „wkroczeniu w okres późnej dorosłości”¹¹. Niemniej zachodzące zmiany mają przeważnie charakter regresywny i obejmują niemal wszystkie funkcje organizmu – jedynie w mniejszym stopniu układ nerwowy, który może się regenerować. Starzenie się w wymiarze biologicznym wywołują czynniki genetyczne (np. hipoteza genów śmierci, telomerowa, kaskady błędów, immunologiczna oraz wyczerpania reprodukcyjnego, zużycia)¹² i środowiskowe (np. hipoteza wolnych rodników, klinkierowa, hipotezy behawioralne)¹³. Czynniki genetyczne oraz środowiskowe powodują obniżenie sprawności fizycznej, osłabienie wigoru, zmniejszenie odporności na stres i w istotny sposób decydują o długości życia¹⁴. David A. Sinclair i Lenny Guarente, poszukując genów długowieczności i badając mechanizmy ich działania, uważają, że: „Geny, które kontrolują zdolność do przetrwania ciężkich czasów, wywołują w całym organizmie przejściowe zmiany, znakomicie przystosowujące go do przeżycia. I u wielu różnych organizmów w przypadku długotrwałej aktywacji ta odpowiedź na stres przedłuża życie i zapobiega chorobom. Sirtuiny to rodzina genów będących najprawdopodobniej głównymi regulatorami mechanizmów przetrwania. Poznanie kierunków ich działania doprowadzi być może do opracowania nowych terapii

⁹ Przy czym, jak zauważa Maria Straś-Romanowska, należy odróżnić naturalne zmiany starcze od zmian patologicznych. Zob. M. Straś-Romanowska, *Późna dorosłość*, w: *Psychologia rozwoju człowieka*, dz. cyt., s. 327-330.

¹⁰ N. Pikuła, *Etos starości w aspekcie społecznym*, Wyd. WSFP „Ignatianum”, WAM, Kraków 2011, s. 16.

¹¹ M. Straś-Romanowska, *Późna dorosłość*, art. cyt., s. 327.

¹² L. Hayflick dzieli je na wczesne teorie starzenia się (np. teoria wyczerpania reprodukcyjnego) i nowoczesne, zaznaczając, że także te drugie nadal pozostają w sferze spekulacji. Zob. L. Hayflick, *Jak i dlaczego się starzejemy*, Wyd. Książka i Wiedza, Warszawa 1998, s. 204-234; J. Diggs, *Cellular theory of ageing*, w: *Encyclopedia of Aging and Public Health*, red. S. Loue, M. Sajatovic, Wyd. Springer 2007, s. 198-199; M. Straś-Romanowska, *Późna dorosłość*, art. cyt., s. 328; I. Stuart-Hamilton, *Psychologia starzenia się*, Wyd. Zysk i S-ka, Poznań 2006, s. 21-24.

¹³ M. Straś-Romanowska, *Późna dorosłość*, art. cyt., s. 329.

¹⁴ Zob. Bee H., Boyd D., *Psychologia rozwoju człowieka*, Wyd. Zysk i S-ka, Poznań 2004, s. 531-533.

niektórych chorób oraz środków zapewniających długie i zdrowe życie¹⁵. Ten kierunek poszukiwań jest o tyle ważny, gdyż w okresie późnej dorosłości trudno jednoznacznie określić, czy obniżenie sprawności fizycznej jest następstwem fizjologicznych procesów starzenia się, czy doświadczanych chorób¹⁶, gdyż zmiany w sferze fizycznej obejmują wszystkie funkcje człowieka: zmysł wzroku, osłabienie słuchu, a także zmiany zewnętrzne w sylwetce (np. pochylenie oraz skurczenie całego ciała)¹⁷.

Przyglądanie się zmianom fizycznym dorosłego z perspektywy andragogiki mogłoby się wydawać zbędne, gdyby nie to, że zmiany wyznaczone przez perspektywę wzrostu i regresu, zarówno młodego dorosłego, jak i w średnim wieku oraz (a może szczególnie) w późnej dorosłości, nie pozostają obojętne na funkcjonowanie społeczne dorosłych. Pozostają one w ścisłym związku z rozwojem emocjonalnym, społecznym i moralnym. W odniesieniu do dorosłych za ważny wskaźnik życia emocjonalnego uznaje się „subiektywne odczucie zadowolenia”, co oznacza, że satysfakcję z życia łatwiej jest określić w okresie późnej dorosłości niż w przypadku młodych dorosłych¹⁸. Przy czym można przypuszczać, że zależy ono również od tego, w jaki sposób definiuje się pojęcie sukcesu i jakie nadaje się mu znaczenie w wymiarze osobistym i społecznym¹⁹.

Okres wczesnej dorosłości w sferze rozwoju emocjonalnego i społecznego jest czasem istotnych zmian w relacjach z rodziną. Wyrażają się one głównie poprzez rozluźnienie związków z najbliższymi, a nawiązywaniem intymnych relacji przyjacielskich i romantycznych oraz kształtowaniem emocjonalnej więzi z własnymi dziećmi. Zwykle stabilizuje się jakość związku intymnego z partnerem. Zdecydowana część młodych dorosłych zawiera związek małżeński (mimo coraz bardziej nasilającego się zjawiska „bycia singlem”), a mąż lub żona staje się podstawowym źródłem wsparcia emocjonalnego. Małżeństwo bezpośrednio wiązane jest z założeniem

¹⁵ D.A. Sinclair, L. Guarente, *Genetyczny klucz do długowieczności*, „Świat Nauki” 2006, 4(176), s. 32.

¹⁶ M. Straś-Romanowska, *Późna dorosłość*, art. cyt., s. 327-330.

¹⁷ J. Kocemba, T. Grodzicki, *Zarys gerontologii klinicznej*, Wyd. MCKP UJ, Kraków 2000, s. 8-10.

¹⁸ E. Gurba, *Wczesna dorosłość*, art. cyt., s. 293-294.

¹⁹ M.M. Baltes, L.L. Carstensen, *The process of successful aging: selection, optimization, and compensation*, w: *Understanding human development: dialogues with lifespan psychology*, red. U.M. Staudinger, U. Lindenberger, Kluwer Academic Publisher 2003, s. 83.

rodziny i podjęciem nowych ról: męża, żony, matki, ojca, a także nowych przeżyć emocjonalnych, których dostarczają własne dzieci. Często zsynchronizowanie nowych ról z zadaniami już realizowanymi (np. aktywności zawodowej) staje się wręcz wyzwaniem, szczególnie w przypadku kobiet. Warto zauważyć, że praca zawodowa stanowi dla młodego dorosłego nie tylko sposób na osiągnięcie korzyści materialnych, ale przede wszystkim jest obszarem realizacji siebie jako osoby²⁰. Wchodząc w dorosłość, młodzi ludzie podtrzymują i rozwijają związki przyjacielskie i stabilizują swoje związki intymne, a z rodzicami kształtują relacje partnerskie. W drugiej fazie wczesnej dorosłości (przyjmuje się, że są to mniej więcej lata 25-35) oprócz podejmowania nowych ról społecznych i koordynacji ich pełnienia doświadczają oni pierwszych, większych kryzysów małżeńskich. Role społeczne niejednokrotnie powodują piętrzenie się sytuacji stresowych, które nasilają negatywne emocje. Ich kontrolowanie i autonomia emocjonalna dochodzi do głosu zwykle dopiero w drugiej fazie wczesnej dorosłości²¹.

Rozwój emocjonalny w okresie średniej dorosłości kojarzony jest często z „kryzysem wieku średniego”. Określenie: „przełom połowy życia” stało się czymś w rodzaju „wytrychu” poprzez uproszczenia i uogólnienia charakteryzujące osobę, szczególnie mężczyzn, aktualnie w okolicach 40-50 lat. Niemniej można wskazać na pewne cechy, które są typowe dla tego wieku. Wyrażają się one obawami o przyszłość, nieumiejętnością cieszenia się czasem wolnym, niepokojem wynikającym z pogarszającego się stanu zdrowia, negatywną oceną pożycia małżeńskiego lub pracy oraz stresem powiązany z koniecznością opieki nad starzejącymi się rodzicami. Choć badania nie potwierdzają normatywnego charakteru tego zjawiska, to zdecydowana liczba dorosłych doświadcza jego skutków w łagodnej lub bardziej zdecydowanej postaci²².

Piotr Oleś, akcentując złożoność zjawiska „przełomu połowy życia”, wskazuje na jego wielowymiarowość. Wyjaśnia, że jest ono wyznaczone przez czynniki, takie jak: nasilenie kryzysu połowy życia, dojrzałość psychologiczna oraz akceptacja losu i śmierci. Ich analiza uświadamia, że zjawisko to może mieć bardziej ogólny charakter niż sugeruje jego na-

²⁰ Zob. R.C. Atchley, *Demographic factors and adult psychological development*, w: *Understanding Human Development: Biological, Social and Psychological Processes from Conception to Adult Life*, Wyd. Taylor & Francis, Inc. 1998, s. 23.

²¹ E. Gurba, *Wczesna dorosłość*, art. cyt., s. 292-298.

²² M. Olejnik, *Średnia dorosłość*, art. cyt., s. 317-318.

zwa „kryzys połowy życia”. Dostrzeżone zależności (lub ich brak) pomiędzy ustalonymi czynnikami „sugerują możliwość stopniowych przemian w kierunku osobowego wzrostu i refleksji egzystencjalnej niekoniecznie w formie kryzysu”²³. Przy czym nie przekreśla to rozwojowego charakteru kryzysu. Przyjmując, że jest on krótkotrwałym rozstrojem psychicznym i stanowi reakcję na sytuacje, gdy osoba zмага się z problemami życiowymi, które wymagają wypracowania nowych sposobów adaptacji²⁴. W tym znaczeniu przełom połowy życia można uznać za punkt zwrotny, który umożliwi lub wymaga dokonania przewartościowań i nowej interpretacji życia osobistego, rodzinnego, kariery zawodowej i świata²⁵. Jego pozytywny charakter polega na tym, że sprzyja on twórczemu planowaniu życia i wypracowaniu jego nowej jakości. Przy czym nie chodzi tylko o nowe odniesienia do warunków fizycznych i psychicznych, lecz także (a może przede wszystkim) o kryzys egzystencjalny: „Postawione zostaje pytanie o sens wszystkiego: dlaczego pracuję tak dużo, dlaczego jestem taki zagoniony i nie znajduję już czasu dla siebie? Dlaczego, po co, za co, dla kogo? Te pytania pojawiają się coraz częściej w połowie życia, i podważają dotychczasowe jego rozumienie”²⁶. Kryzys połowy życia, odnosząc się do problemów egzystencjalnych, staje się „kryzysem sensu” i dlatego jego rozwiązanie wymaga uwzględnienia wielu wymiarów życia.

Przyjmując rozwojowy charakter kryzysów, można uznać, że czynniki warunkujące kryzys tworzą przestrzeń rozwoju dorosłego. Rozwój uczestnictwa w pracy zawodowej przypadający na okres średniej dorosłości²⁷ oznacza z jednej strony optymalną pozycję zawodową, a z drugiej może wiązać się z istotnym kryzysem w rozwoju kariery zawodowej, który znajduje swój wyraz w decyzji o zmianie pracy czy zawodu lub w syndromie wypalenia zawodowego. Poza tym rzeczywistość wymaga zmiany koncepcji postrzegania roli pracy²⁸, a jej brak może dodatkowo przyczyniać

²³ P. Oleś, *Psychologia przełomu połowy życia*, Wyd. KUL, Lublin 2000, s. 139.

²⁴ Zob. Płużek, *Psychologia pastoralna*, Wyd. ITKM, Kraków, s. 87.

²⁵ P. Oleś, *Psychologia przełomu połowy życia*, dz. cyt., s. 141-145.

²⁶ A. Grün, *Półmetek życia jako duchowe zadanie*, Wyd. TYNIEC, Kraków 2000, s. 11.

²⁷ M. Olejnik, powołując się na badania D. Papalia, S. Olds (1995), wyjaśnia, że „wiek średni jest okresem najważniejszych osiągnięć zawodowych; dotyczy to nie tylko artystów i naukowców, ale również ludzi prowadzących prywatne przedsiębiorstwa, urzędników państwowych, rzemieślników itd.” – zob. M. Olejnik, *Średnia dorosłość*, art. cyt., s. 318.

²⁸ R. Burns, *The Adult Learner at Work. A Comprehensive Guide to the Context, Psychology and Methods of Learning for the Workplace*, Wyd. Allen&Udwin 2002, s. 21.

się do obniżenia satysfakcji z pracy zawodowej, co staje się źródłem stresu fizycznego i emocjonalnego. Jednym z głównych jego czynników jest utrata pracy, co skutkuje zarówno zaburzeniem zachowania, jak i problemami zdrowotnymi oraz dysfunkcją w rodzinie bezrobotnego. Należy zauważyć, że w okresie średniej dorosłości istotnej zmianie ulega również rola rodziców względem własnych dzieci i doświadczanie tak zwanego syndromu „pustego gniazda”. Sytuacja społeczna i emocjonalna, w której znajduje się w tym okresie dorosły wymaga wypracowania i stabilizacji nowej „struktury życia” i określenia własnej roli wobec starzejących się (często wymagających opieki) rodziców²⁹.

Okres późnej dorosłości, naznaczony istotnymi stratami, w wymiarze społecznym wymaga od osoby nieustannego zmagania się z adaptacją do nowej sytuacji życiowej. Osoba staje przed koniecznością nieustannej readaptacji, a jej reakcja na stres przyjmuje zachowania określane jako *elevatory behaviour*, czyli uczenia się nowej formy zachowań („góra”), a następnie szybkiego powrotu do starych schematów („dół”)³⁰. Sytuację tę potęguje negatywna percepcja starości w niektórych kulturach, utrwalone stereotypy oraz towarzyszący ponowoczesności „kult młodości”³¹. Nie oznacza to jednak, że wiek i związane z nim straty determinują poczucie satysfakcji w życiu osobistym i społecznym. Zmiany demograficzne związane ze starzeniem się społeczeństw zrodziły potrzebę coraz lepszego rozumienia sytuacji dorosłego w społeczności. Osoby starsze, doświadczając kumulacji krytycznych wydarzeń i towarzyszącego im stresu, który wywołuje wiele negatywnych emocji (szczególnie niepokoju – zarówno w wymiarze indywidualnym, jak i społecznym), potrzebują wsparcia w odkrywaniu swojej roli³². Znajomość mechanizmów kształtujących sposób obecności w społeczności może sprzyjać rozwojowi osoby i relacji, w które wchodzi.

²⁹ M. Olejnik, *Średnia dorosłość*, art. cyt., s. 317-320.

³⁰ M. Straś-Romanowska, *Późna dorosłość*, art. cyt., s. 330.

³¹ A. Bentley, *Adulthood*, Wyd. Routledge, London – New York 2007, s. 70.

³² M.M. Baltes, L.L. Carstensen, *The process of successful aging: selection, optimization, and compensation*, art. cyt., s. 81-104.