

III. EDUKACJA DOROSŁYCH ZA GRANICĄ

Sylvia Słowińska

W DUCHU SOLIDARNOŚCI POKOLEŃ – EDUKACJA MIĘDZYGENERACYJNA Z PERSPEKTYWY NIEMIECKIEJ

Wstęp

Celem tekstu jest prezentacja rozwijającej się intensywnie w ostatnich latach w Niemczech koncepcji edukacji międzygeneracyjnej w kontekście idei solidarności pokoleń. Rozważania rozpoczną od zarysowania podłoża, na jakim kształtuje się ta koncepcja. Zostanie ona osadzona na tle przeobrażeń demograficznych dokonujących się w Niemczech w ostatnim czasie, niosących z sobą konsekwencje dla relacji między pokoleniami i stanowiących wyzwanie nie tylko dla polityki i ekonomii, ale także dla edukacji. Kształtowanie pozytywnych relacji między pokoleniami to jedno z podstawowych założeń edukacji międzygeneracyjnej, idea ta obecna jest w opisanych w dalszej części artykułu trzech ujęciach edukacji międzygeneracyjnej: pojmowanej jako uczenie się pokoleń od siebie, uczenie się ze sobą i uczenie się o sobie. Przedmiot zainteresowania edukacji międzypokoleniowej – relacje pokoleniowe w Niemczech zostaną opisane w tekście zarówno w skali mikro (rodzina), jak i makro (społeczeństwo). Następnie przedstawię ideę solidarności pokoleń, z perspektywy której najczęściej i najchętniej postrzegane są owe relacje i która obecna jest w koncepcji edukacji międzygeneracyjnej. Na zakończenie perspektywę solidarności pokoleń zestawię ze stanowiskiem, zgodnie z którym relacje między pokoleniami naznaczone są ambiwalencją, a solidarność postrzegana jest jako efekt konstruktywnego radzenia sobie z ową ambiwalencją.

Przeobrażenia demograficzne jako wyzwanie dla edukacji międzypokoleniowej

Relacje międzypokoleniowe rozwijają się w kontekście uwarunkowań społecznych, politycznych i kulturalnych. Nie bez znaczenia są tu dokonujące się w ostatnich latach nie tylko w Niemczech przeobrażenia demograficzne oraz ich rozmaite konsekwencje w różnych obszarach życia społecznego. Zainteresowanie kontaktami między pokoleniami i idea pielęgnowania ich w duchu solidarności, współpracy i wymiany to poniekąd odpowiedź na niepokojące, niekiedy nawet dramatyczne prognozy konfliktu międzygeneracyjnego, a także na fakt, potwierdzony w badaniach, iż w sferze pozarodzinnej relacje międzypokoleniowe naznaczone są dystansem, znikomą częstotliwością i intensywnością kontaktu. Zorganizowana instytucjonalnie edukacja międzypokoleniowa, inicjując spotkanie pokoleń podejmuje zatem wyzwania przeobrażającego się pod względem demograficznym społeczeństwa.

Chodzi tu głównie o zmianę struktury ludności, nazywaną „demograficznym starzeniem się”, wynikającym z jednej strony z wydłużania się czasu życia ludzi, a z drugiej ze spadku liczby urodzin (Schlussbericht der Enquêtekommission, s. 15). Jak wskazują statystyki, ponad 1/4 kobiet w landach wschodnich i ponad 1/3 w zachodnich pozostaje bezdzietna (Opaschowski 2004, s. 43). Niepewność zatrudnienia, mało przyjazny rodzinie i dzieciom klimat, w tym niewielka liczba żłobków, całodziennych przedszkoli i szkół także przyczyniają się do tego, że wiele osób nie decyduje się na urodzenie dziecka. Ale też wysoce zindywidualizowane społeczeństwo dobrobytu oferuje jednostce wiele innych opcji i atrakcyjnych stylów życia, wolnych od rodzicielstwa (zob. Opaschowski 2004, s. 49–48).

Czas życia ludzi znacznie wydłuża się, między innymi w wyniku rozwoju medycyny. Wedle Federalnego Ministerstwa d.s. Rodziny, Seniorów, Kobiet i Młodzieży, podczas gdy w Niemczech około 1900 roku przeciętna długość życia wynosiła 46 lat, to około 2000 roku już 76 lat, a wedle prognoz w 2100 będą to 94 lata (Marquard i in. 2008, s. 14). Statystyki podają także, że obecnie urodzeni mogą liczyć na 75,6 lat życia w przypadku mężczyzn i 81,3 lata w przypadku kobiet (Schlimbach 2008, s. 22). Jak się przewiduje, w Niemczech wzrośnie liczba obywateli ponadosiemdziesięcioletnich (2002 – 2,9 miliona, 2022 powyżej 5,1 miliona, 2050 – 8 milionów), przy czym trzy czwarte seniorów stanowić będą kobiety. Do połowy tego stulecia liczba ludności Niemiec spadnie z 82 do 60 milionów (Opaschowski 2004, s. 29–30).

Czas życia wydłuża się, a wraz z postępem technologicznym spada zapotrzebowanie na ludzką siłę roboczą, więc skróceniu ulega czas pracy w ciągu całej egzystencji człowieka. Przeciętny okres aktywności zawodowej to 37,5 roku, przy czym czas życia staje się ponad dwa razy dłuższy. Praca zatem zajmuje mniej niż połowę życia człowieka (Opaschowski 2004, s. 29). Pozostaje więc bardzo duża przestrzeń niezajęta przez aktywność zawodową, czas różno-

rakich możliwości działania i rozwoju. Staje się on wyzwaniem nie tylko dla samych jednostek próbujących go wypełnić, ale również dla instytucji oferujących rozmaite sposoby zagospodarowania go, na przykład przez edukację, rekreację, aktywność społeczną, kulturalną czy polityczną.

Jedną z najważniejszych konsekwencji przeobrażeń demograficznych jest zmiana w proporcjach grup wiekowych w społeczeństwie. Przewiduje się, że liczba osób w wieku poniżej 20 lat z dzisiejszych 21% populacji spadnie do 16%, a liczba osób powyżej 60 lat podwoi się w tym czasie i wyniesie 37% ludności, zaś w wieku powyżej lat 80 potroi – będzie to 12% (Schlimbach 2008, s. 23). „Demograficzne starzenie się” może mieć negatywne konsekwencje dla stosunków międzypokoleniowych. Ponieważ tego typu przemiany mają ogromne znaczenie dla sektora ubezpieczeń emerytalnych, ich skutkiem może być zaostrenie konfliktu wokół dystrybucji środków oraz myślenia w kategoriach konkurencji między pokoleniami. Inna konsekwencja zwiększania się w społeczeństwie grupy ludzi starszych i zmniejszanie młodych dotyczy możliwości ich spotkania. W przypadku młodych ludzi prawdopodobieństwo kontaktu ze starszymi poza rodziną wzrośnie, ale zredukują się szanse starszych na spotkanie międzygeneracyjne. Skoro młodzi będą stanowić mniejszość w świecie dorosłych, bez dobrej komunikacji między pokoleniami mogą być oni narażeni na niebezpieczeństwo stania się niesłyszalną mniejszością. Przewiduje się także, że relacje międzygeneracyjne w coraz większym stopniu będą miały charakter interkulturowy w związku z napływem obcokrajowców, niezbędnych dla zredukowania spadku liczby ludności (Schlimbach 2008, s. 24).

Starzejące się społeczeństwo zatem to poważne wyzwanie dla polityki, gospodarki i edukacji. W każdej z tych dziedzin w mniejszym lub większym stopniu podejmowane są w Niemczech działania, służące zagospodarowaniu potencjału ludzi starszych oraz zapewnieniu wymiany międzypokoleniowej, wspieraniu pozytywnych, solidarnych relacji między różnymi generacjami niemieckiego społeczeństwa. Szczególną rolę odgrywa tu oświata, w obszarze której w ostatnich latach, zarówno na płaszczyźnie koncepcji wspierających praktykę, jak i w samej praktyce, bardzo intensywnie rozwija się edukacja międzypokoleniowa. Chodzi tu o węższe rozumienie uczenia się międzypokoleniowego, takie, w którym ujęte jest ono w ramy instytucjonalne i sytuowane jest często w sektorze edukacji dorosłych.

Pojęcie „pokolenia” w edukacji międzygeneracyjnej

Kluczowym pojęciem dla rozważań o edukacji międzygeneracyjnej jest „pokolenie”, które w tym opracowaniu będzie używane zamiennie z pojęciem „generacji”, podobnie jak pojęcie „edukacji międzypokoleniowej” i „międzygeneracyjnej”. Pojęcie „pokolenia” należy odróżnić od pojęć „grupy wiekowej” i „kohorty”. Określenie „grupa wiekowa” dotyczy grup ujętych w granicach wieku, przy czym granice te nie są czymś stałym i niezmiennym i bywają

ustanawiane w różny sposób. Grupę wiekową stanowią osoby należące do tego samego przedziału wiekowego. Przykładowo osoby pomiędzy 60 a 65. rokiem życia określane są jako ludzie starsi. Z przypisaniem do danej grupy wiekowej wiązać się mogą pewne prawa, obowiązki, statusy i role, podobnie jak z przynależnością do kohorty. Tę wyznacza rok urodzenia, czyli osoby urodzone w danym przedziale czasu należą do kohorty, są to określone „roczniki”, np. osoby urodzone pomiędzy 1960 a 1965 rokiem (Zob. Schlussbericht der Enquêtekommission, s. 36; Sackmann 2004, s. 30–31; Szydlik 2004, s. 8–9). Kohortę wyznaczać może też jakieś ważne wydarzenie doświadczone w określonym przedziale czasowym, w zależności od tego mówi się o innych typach kohort: np. zawarcia małżeństwa, wstąpienia na ścieżkę zawodową itd. (Schnell i in. 1993, s. 262). Można tu zatem przykładowo mówić o kohorcie rozpoczynających pracę zawodową w latach 2005–2010 lub o kohorcie podejmujących studia wyższe w latach 2000–2004.

W ramach socjologicznego pojęcia pokolenia/generacji dokonuje się rozróżnienia pomiędzy generacją rodzinną a społeczną. Pokolenie rodzinne jest nazywane także genealogicznym, a społeczne również historyczno-społecznym.

Genealogiczne pojęcie pokolenia dotyczy członków rodziny w różnym wieku, chodzi tu o ich następstwo. Mówi się tu o pokoleniu dziadków, rodziców, dzieci, wnuków itd. W tym przypadku w centrum zainteresowania znajdują się konstelacje pokoleniowe rodziny, niezależnie od formy, jaką ona przyjmuje (Franz i in. 2009, s. 26–27). Istotne są tu relacje pomiędzy dziadkami, rodzicami, dziećmi i wnukami oparte na wzajemnych związkach i uczuciach (Opaschowski 2004, s. 54). Pokolenia rodzinne osadzone są na płaszczyźnie mikro, w przeciwieństwie do pokoleń społecznych związanych z płaszczyzną makro. Członkowie generacji społecznej (historyczno-społecznej) urodzili się w danym przedziale czasu i w związku z tym doświadczali określonych zdarzeń historycznych w podobnym okresie swojego życia (Schlussbericht der Enquêtekommission, s. 36). Spajają ich zatem ważne wydarzenia, których wspólnie doświadczali, często w młodości – okresie szczególnej wrażliwości. To one na nich oddziaływały oraz specyficznie ich ukształtowały. W związku z tym pokoleniom społecznym przypisuje się różnorodne polityczne, kulturalne lub społeczne cechy wspólne (Franz i in. 2009, s. 27–28). W ramach społecznego pojęcia pokolenia rozróżniane są jeszcze pokolenia polityczne (np. pokolenie 68), pokolenia kulturalne (np. pokolenie X, cyber-pokolenie, @-pokolenie), ekonomiczne (np. pokolenie powojenne, pokolenie cudu gospodarczego, pokolenie dobrobytu). Pokolenia polityczne ukształtowane są przez określone wydarzenia historyczne lub sposoby życia. Prowadzi to do stworzenia poczucia My i może uczynić z generacji świadomą społeczność i polityczną całość. Pokolenia kulturalne zaś nie tworzą kolektywnego podmiotu, właściwe są im jedynie wspólne charakterystyczne wartości, postawy, style życia. Z kolei pokolenie ekonomiczne łączy określone ekonomiczne szanse i ryzyka (Schlussbericht der Enquêtekommission, s. 36). Przedstawicielom pokolenia

społecznego wspólny więc jest mniej więcej ten sam wiek oraz tego samego rodzaju doświadczenie specyficzną sytuacją historyczną, łączy ich wspólny los (Opaschowski 2004, s. 54–55).

W dyskursie edukacji międzygeneracyjnej obok genealogicznego i historyczno-społecznego wyróżniane jest także pedagogiczne pojęcie pokolenia. Odnosi się ono do sytuacji uczenia się, które ma miejsce w wyniku różnicy doświadczenia pomiędzy różnymi pokoleniami. Pod uwagę brane są tu i odnoszone do siebie dwie generacje. Kryterium ich rozróżniania niekoniecznie są różnice wiekowe, lecz przyjęcie odmiennych ról w procesie przekazu pedagogicznego. Jedna generacja przyjmuje rolę przekazującego, pośredniczącego, podczas gdy druga – uczącego się. Dawna perspektywa, zgodnie z którą starsze pokolenie ma za zadanie pomóc młodszemu dorosnąć i ostatecznie stać się starszym pokoleniem, dziś została uzupełniona przekonaniem, że także młode pokolenie może przyjąć rolę nauczającego, a starsze uczącego się (Franz i in. 2009, s. 27).

Tabela 1. Pojęcie generacji

Pojęcie generacji	Sposób rozumienia
genealogiczne	generacje są spokrewnione: dziadkowie, rodzice i dzieci
pedagogiczne	generacje są powiązane poprzez procesy uczenia się
historyczno-społeczne	grupy generacyjne są powiązane wydarzeniami historycznymi lub społecznymi

Źródło: J. Franz, N. Frieters, A. Scheunpflug, M. Tolksdorf, E. -M. Antz (2009), *Generationen lernen gemeinsam. Theorie und Praxis intergenerationaler Bildung*, W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld, s. 28, (tłumaczenie S. Słowińska).

Warto zwrócić uwagę na to, iż człowiek jednocześnie przynależy do różnych generacji, w ujęciu genealogicznym jest na przykład dziadkiem, a jednocześnie wedle podejścia historyczno-społecznego reprezentuje „pokolenie 68” (Franz i in. 2009, s. 31).

Sytuacje uczenia się międzygeneracyjnego opierają się na kontakcie przedstawicieli różnych pokoleń, które mogą być pojmowane w każdy z trzech wymienionych sposobów. W koncepcjach i opracowaniach edukacji międzypokoleniowej oraz opisach praktyki obecne są wymienione wyżej trzy pojęcia pokolenia, choć zarówno w refleksji, jak i w praktyce najrzadziej występuje pojęcie historyczno-społeczne. Dodatkowo niektórzy autorzy posługują się również pojęciem „grupy wiekowej” lub „kohorty”.

Edukacja międzygeneracyjna – uczenie się pokoleń ze sobą, od siebie i o sobie

Odwołując się do Andreasa Meese (2005, s. 39–41), który z kolei opiera się na poglądach Eriki Seidel i Horsta Sieberta (1990), można wyróżnić trzy podejścia do uczenia się międzypokoleniowego. W praktyce nie są one ściśle od siebie oddzielone.

Po pierwsze jest to **uczenie się (pokoleń) od siebie** (*Voneinander-Lernen*). Chodzi tu o sytuację, w której uczestniczą dwa pokolenia, ale jedno z nich występuje w roli nauczającego, edukatora, pomagającego w uczeniu się osobom reprezentującym drugie pokolenie. To ta grupa informuje i wspiera, dostarcza wiedzy, pomaga zdobywać wiadomości i umiejętności. A zatem zakłada się, że jedno z pokoleń dysponuje specjalistyczną wiedzą czy umiejętnościami, większymi kompetencjami, doświadczeniem w danej dziedzinie i z racji tego pełni rolę eksperta, doradcy, konsultanta, coacha (Meese 2005, s. 39).

Po drugie jest to **uczenie się (pokoleń) ze sobą** (*Miteinander-Lernen*). Tu rolę eksperta dysponującego wiedzą pełni nauczyciel z zewnątrz lub też wiedza ta jest wspólnie zdobywana przez przedstawicieli różnych pokoleń. W tych sytuacjach edukacyjnych młodzi i seniorzy to uczestnicy rozmaitych kursów, warsztatów, seminariów (Meese 2005, s. 39–40). Ten rodzaj międzygeneracyjnego uczenia się nazywany też jest wspólnym uczeniem się (*gemeinsames Lernen*). Heike Neidhardt (2008), używa także określenia „uczenie się integrujące różne grupy wiekowe” (*altersintegratives Lernen*). Autorka ta pisze, że w przeciwieństwie do pozostałych koncepcji uczenia się międzygeneracyjnego, gdzie spotkanie różnych pokoleń jest celowym zabiegiem służącym wykorzystaniu ich różnorodności w procesie uczenia się i dla tego procesu, tu spotkanie uczestników w różnym wieku najczęściej jest kwestią przypadku. Dlatego być może bardziej adekwatne byłoby wówczas określenie „uczenie się obok siebie” niż „uczenie się ze sobą” (Neidhardt 2008, s. 7). Jednak jak podkreśla niemiecka autorka: *Gdy młodzi i starsi dorośli razem się uczą, niesie to ze sobą duże wyzwania, ale także duży potencjał* (Neidhardt 2008, s. 23). Ze względu na przemiany demograficzne, wedle H. Neidhardt, właśnie tego typu forma uczenia się, gdy młodzi i starsi przypadkowo spotykają się w jednej grupie edukacyjnej, np. na kursie języka angielskiego, w przyszłości będzie występowała coraz częściej (2008, s. 8).

Kolejna koncepcja ujmuje uczenie się międzygeneracyjne jako **uczenie się (pokoleń) o sobie** (*übereinander-Lernen*). Celem jest tu poznawanie drugiego pokolenia, wymiana doświadczeń życiowych, wzajemne zbliżenie i w konsekwencji lepsze zrozumienie. Można nawet powiedzieć, że pokolenia „uczą się siebie” nawzajem. Uczenie się o sobie służy wzajemnemu poznawaniu i zrozumieniu przedstawicieli różnych generacji. Andreas Meese przytacza tu pogląd Berndta Steinhoffa: *W istocie międzygeneracyjne uczenie się jest pojmowane jako krytyczno-refleksyjny dialog, w którym kohorty uczą się porozumiewać w kwestii ich specyficznym różnym stanowisk i punktów widzenia, jak też i warunków ich powstawania i roszczeń ważności* (Steinhoff 1998, s. 158).

Kluczowa kwestia dla tego ujęcia to relacje międzypokoleniowe. W centrum zainteresowania postawił je pogląd, iż zmieniająca się struktura wiekowa społeczeństwa będzie wpływała na współzycie pokoleń i charakter ich wzajemnych stosunków. Spotkania międzypokoleniowe zakładają przeobrażanie relacji między generacjami w wymiarze mikro i makro. Poprzez tworzenie przestrzeni

kontaktów, komunikacji i interakcji oraz wspólnych doświadczeń mają one na celu: poznanie i zrozumienie innego pokolenia, budowanie bliskich i osobistych relacji wolnych od stereotypów, uprzedzeń, lęków i konkurencji, wspieranie kooperacji i przezwyciężenie separacji pokoleń oraz budowanie poczucia wspólnoty, słowem chodzi o wzmacnianie międzygeneracyjnej solidarności.

Nałożenie omówionych wyżej sposobów rozumienia pokolenia i ujęć edukacji międzypokoleniowej pozwala wyłonić różne wymiary uczenia się międzygeneracyjnego:

Tabela 2. Wymiary uczenia się międzygeneracyjnego

	Uczenie się od siebie	Uczenie się ze sobą	Uczenie się o sobie
genealogiczne pojęcie pokolenia			
pedagogiczne pojęcie pokolenia			
społeczno- -historyczne pojęcie pokolenia			

Źródło: J. Franz, N. Frieters, A. Scheunpflug, M. Tolksdorf, E. -M. Antz, *Generationen lernen gemeinsam. Theorie und Praxis intergenerationeller Bildung*, W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2009, s. 41 (tłumaczenie: S. Słowińska).

Kiedy przyjmujemy genealogiczne pojęcie pokolenia, to adresatami edukacji międzypokoleniowej będą członkowie rodziny, wnuki, dzieci, rodzice, dziadkowie. Przykładem uczenia się od siebie są projekty, w których wnuki wprowadzają dziadków w obszar nowych mediów, uczą ich obsługi telefonu komórkowego lub komputera, poruszania się po stronach www, zakładania strony internetowej, obsługi poczty elektronicznej itd. Rolę nauczyciela mogą przejąć także dziadkowie, na przykład podczas wycieczek edukacyjnych wprowadzają wnuki w świat przyrody, zapoznają je z roślinami, zwierzętami itd. Z uczeniem się ze sobą będziemy mieć do czynienia na kursie języka angielskiego dla rodziców i dzieci albo na warsztatach tańca współczesnego dla babć i wnuczek. Uczenie się o sobie ma miejsce, gdy uczniowie zaproszą na zajęcia z historii swoich dziadków, którzy opowiadając o pewnych wydarzeniach z przeszłości także opowiadają o sobie lub na warsztatach biograficznych dla córek, matek i babć.

W przypadku gdy przedsięwzięcia edukacyjne opierają się na pedagogicznym pojęciu generacji, najważniejsze są role, jakie przyjmuje jedno pokolenie wobec drugiego – dysponując większym doświadczeniem i wiedzą przekazuje je, naucza, pomaga. Uczenia się od siebie jest przede wszystkim realizowane jako mentoring. Mentor, osoba doświadczona roztacza mentorską opiekę nad swym podopiecznym, przekazując mu swoją wiedzę i umiejętności. Dość

popularnym przykładem są tu programy mentorskie realizowane przez szkoły z udziałem seniorów, którzy przygotowują swoich podopiecznych do wyboru ścieżki edukacji zawodowej. Z kolei uczenie się ze sobą ma miejsce, gdy spotykają się dwa pokolenia, by zgłębić, poznać jakiś problem, temat. Uczenie się o sobie dokonuje się w takich przedsięwzięciach edukacyjnych, które opierają się głównie na opowiadaniu o sobie, o swoich doświadczeniach przez przedstawicieli dwóch pokoleń. Tego typu edukacja odwołuje się do biografii uczestników, ich historii życia, które pozwalają poznać, zrozumieć to pokolenie (Franz i in. 2009, s. 42).

Literatura przedmiotu (Franz i in. 2009, s. 42) podaje, że historyczno-społeczne pojęcie pokolenia akcentuje w działaniach edukacyjnych historyczną rolę generacji. W uczeniu się od siebie akcentowane są historyczne konteksty, w których zakorzenione są pokolenia. W uczeniu się ze sobą przedstawiciele różnych generacji społecznych ich specyfika, różnice pomiędzy nimi i wynikająca z tego odmienna perspektywa wykorzystywane są we wspólnej pracy nad jakimś tematem. A uczenie się pokoleń o sobie można odnaleźć na przykład w sytuacji, gdy uczestnicy działań edukacyjnych poznają jakieś konkretne pokolenie społeczne, np. „pokolenie 68” poprzez różnorodne teksty i charakterystyczne przedmioty (filmy, fotografie, plakaty, muzykę, przedmioty codziennego użytku itd.) lub przez spotkanie z jego przedstawicielami.

Relacje międzypokoleniowe – w centrum zainteresowania edukacji międzygeneracyjnej

Bez względu na to, czy edukacja międzygeneracyjna pojmowana jest jako uczenie się ze sobą, o sobie czy od siebie, opiera się na relacjach przedstawicieli różnych pokoleń. Częstokroć w praktyce te trzy formy są, świadomie lub nie, ze sobą połączone. Nawet jeśli w sytuacji uczenia się wspólnego obu pokoleń lub uczenia się od siebie nie jest zasadniczym, eksponowanym celem poznawania innego pokolenia i redukowaniem dystansu, to i tak przy okazji określonej aktywności edukacyjnej następuje pogłębianie zrozumienia, wzajemne oswajanie, demontowanie stereotypowych wyobrażeń. Dobre kontakty pomiędzy uczestnikami działań edukacyjnych z jednej strony pozytywnie wpływają na proces uczenia się międzygeneracyjnego, ale też wspólne uczestnictwo w działaniach edukacyjnych ma je udoskonalać, zarówno w wymiarze mikro, jak i makro.

Relacje międzypokoleniowych w wymiarze mikro (*Generationenbeziehungen*) dotyczą społecznych interakcji pomiędzy członkami generacji, zarówno w ramach rodziny, jak i poza nią, w środowisku społecznym. Są to relacje bezpośrednie, osobiste, indywidualne. W wymiarze makro – stosunki międzypokoleniowe (*Generationenverhältnisse*) osadzone są na płaszczyźnie społecznej, to abstrakcyjne stosunki pomiędzy anonimowymi pokoleniami w danym społeczeństwie (zob. Schlussbericht der Enquêtekommission, s. 36; Franz i in. 2009, s. 28; Franz 2009, s. 26).

Przeobrażenia demograficzne i społeczne nie pozostają bez wpływu na relacje międzypokoleniowe w skali mikro zarówno w obrębie rodziny, jak i poza nią. Rodzina jest głównym obszarem spotkania i kontaktów pomiędzy ludźmi w różnym wieku. Jeśli przyjrzeć się kontaktom międzypokoleniowym wewnątrzrodzinnym, to przede wszystkim istotne znaczenie mają tu zmiany struktury rodziny, które tworzą trzy główne trendy. Po pierwsze wzrost liczby małżeństw bezdzietnych, osób żyjących w pojedynkę, tzw. singli, a także nowych form współżycia prowadzi w konsekwencji do zmniejszenia okazji do spotkań międzypokoleniowych, kontaktu i pomocy. Po drugie wydłużanie się czasu życia ludzi zwiększa prawdopodobieństwo jednoczesnego życia więcej niż dwóch generacji (rodziców i dzieci). Wreszcie po trzecie pluralizacja form życia stwarza możliwość kreowania relacji międzypokoleniowych poza tradycyjną formą wspólnego życia w jednym gospodarstwie domowym (Schlussbericht der Enquêtekommission, s. 38). W związku z tymi przeobrażeniami pojawiają się nowe międzypokoleniowe i rodzinne układy, stosunki i konstelacje. Wzrasta liczba rodzin wielopokoleniowych, cztero- lub nawet pięciopokoleniowych (Opaschowski 2004, s. 23). Ich struktura porównywana jest do łądugi fasoli (*bean pole*): długa i cienka. Rodziny stają się mniejsze pod względem liczby członków, ale złożone z wielu generacji. Wielopokoleniowe rodziny nie żyją pod jednym dachem. Powstaje tzw. „nowa intymność na odległość”. Jak wskazuje Horst Opaschowski, przestrzenne oddalenie jest tu kompensowane przez wysokie zaangażowanie emocjonalne (2004, s. 56–57). Badania pokazują, że duża mobilność przestrzenna członków rodziny, zamieszkiwanie w osobnych gospodarstwach domowych nie ogranicza kontaktów między dziećmi, rodzicami, wnukami, dziadkami. W znacznej większości są one regularne i naznaczone dużą emocjonalną intensywnością, ciepłem i bliskością. Przykładowo, 52% osób uczestniczących w badaniach Federalnego Ministerstwa d.s. Rodziny, Seniorów i Młodzieży, w wieku od 40 do 85 lat, podało, że ma codzienny kontakt z przynajmniej jednym z dzieci (powyżej 16 lat), a 91% – co najmniej raz w tygodniu (Franz i in. 2009, s. 29). Ale z drugiej strony rozproszenie przestrzenne członów rodziny, duża liczba osób samotnie wychowujących dzieci, tzw. „rodziny patchworkowe”, sprawia też, że część rodzin potrzebuje wsparcia z zewnątrz (Marquardt i in. 2008, s. 15). Chodzi tu np. o sytuacje, gdy oddalenie przestrzenne uniemożliwia dziadkom bezpośrednie udzielenie pomocy w opiece nad wnukami, wsparcie rodziców czy dziadków w załatwianiu codziennych spraw, pielęgnacji chorych i niesprawnych członków rodziny itd. Pomocy z zewnątrz potrzebują i w coraz większym stopniu będą potrzebowały starsze osoby bezdzietne, które nie mogą liczyć na wsparcie potomstwa i zdane są na profesjonalne usługi.

Pozarodzinne kontakty międzygeneracyjne mają miejsce głównie w sferze życia zawodowego i codzienności, ale są one tu rzadsze niż w obrębie rodziny. Jak wykazują badania, w codziennym życiu, poza rodziną, tylko 10% osób w wieku między 21. a 29. rokiem życia i około 19% między 30. a 59. ma często kontakt z osobami starszymi. Natomiast ludzie powyżej 60. roku życia w inten-

sywniejszych kontaktach pozostają głównie z rówieśnikami. Spotkania ludzi młodych i starszych poza rodziną mają raczej charakter okazjonalny, przypadkowy, rzadko są one podłożem, na którym rodzą się osobiste relacje (Schlussbericht der Enquêtekommission, s. 39–40). Seniorom i ludziom młodym trudno jest się spotkać i nawiązać bliższe więzi z wielu powodów. Szczególnie ważnym zjawiskiem jest opisana przez Kurta Lüschnera i Ludwiga Liegle instytucjonalizacja poszczególnych faz życia, a przede wszystkim dzieciństwa, młodości i starości. Młodzi i seniorzy poruszają się bowiem w homogenicznych wiekowo grupach związanych z kontekstem instytucjonalnym, co zdecydowanie zmniejsza szanse na kontakt międzygeneracyjny (2003, s. 66). Nie sprzyjają mu także odmienne, specyficzne dla wieku postawy, poglądy, wyznawane wartości oraz zdecydowanie mniejsza gotowość do kontaktu międzygeneracyjnego wśród młodych ludzi, którzy najchętniej spędzają czas i wchodzą w relacje ze swoimi rówieśnikami (Schlussbericht der Enquêtekommission, s. 40). Niewątpliwie obserwowana dziś coraz powszechniejsza preferencja młodych pracowników wśród pracodawców to także ważny czynnik, eliminujący spotkanie międzypokoleniowe w sferze zawodowej. W efekcie splotu i współdziałania bardzo wielu czynników dla relacji międzypokoleniowych pozarodzinnych typowy jest dystans, mała intensywność, nieregularność, niesystematyczność, przypadkowość i w konsekwencji małe zaangażowanie we wspólne sprawy.

W literaturze przedmiotu (Franz i in. 2009, s. 29–30) opisywane są trzy modele stosunków między generacjami w społeczeństwie: model negatywnej współzależności, pozytywnej współzależności oraz segregacji. W pierwszym przypadku stosunki między pokoleniami naznaczone są przez konflikty interesów oraz niemożliwe do pogodzenia wartości. To, co dobre dla jednej generacji, ma niekorzystne skutki dla innej. Ten model odpowiada tzw. wojnie pokoleń, przykładem mogą tu być konflikty międzygeneracyjne w Niemczech lat 60. Z kolei pozytywna współzależność opiera się na pozytywnych relacjach pomiędzy pokoleniami rodzinnymi i społecznymi. To, co jest korzystne dla jednej generacji, służy także dobru innych. Te stosunki charakteryzuje solidarność. W ostatnim modelu – segregacji – ma miejsce niezależna koegzystencja pokoleń. Każda z generacji realizuje swoje interesy i nie ma pomiędzy nimi punktów stykowych. Choć na podłożu przemian demograficznych młodzi ludzie dostrzegają pewien potencjał konfliktu pomiędzy młodymi i starszymi, to jednak w niemieckim społeczeństwie, jak wskazują badania, nadal dominuje model pozytywnej współzależności, opartej się solidarność pokoleń.

Mimo tego w Niemczech w publicznej debacie nad konsekwencjami starzenia się społeczeństwa mocno eksponowany jest właśnie konflikt i wizja zerwania paktu solidarności pokoleń. Wrażenie dramatycznej sytuacji w stosunkach międzygeneracyjnych wywołuje głównie dominacja ekonomicznego punktu widzenia w dyskusji. Zgodnie z nim rozpatruje się zjawisko starzenia się społeczeństwa przede wszystkim w perspektywie kosztów i rosnących obciążeń finansowych oraz kryzysu systemu emerytalnego. W ostatnich latach

pojawiło się w Niemczech wiele publikacji przyjmujących ekonomiczny punkt widzenia i prognozujących na tym tle ostry konflikt pokoleń. Kreślone w nich są wizje wojny pokoleń, pisze się o tykającej już bombie zegarowej i o tym, iż starsze pokolenie zaprzepaściło szanse na przyszłość swoich dzieci lub że żyje na koszt młodego (zob. Opaschowski 2004, s. 15–19). Ale jak uważają badacze, o wojnie pokoleń nie ma mowy i to głównie media przyczyniają się do kreowania dramatycznego obrazu, niemającego wiele wspólnego z rzeczywistością (Szydlik 2002). Trudno jednak nie uznać, że przedstawiane w ten sposób konsekwencje przeobrażeń demograficznych antagonizują pokolenia i mogą niekorzystnie wpływać na wzajemne relacje.

Solidarność pokoleń podstawą dobrych relacji międzygeneracyjnych

Niemal powszechnie uważa się, że warunkiem dobrych relacji międzygeneracyjnych jest uznanie dla solidarności ponadpokoleniowej. Relacje między pokoleniami, zarówno w wymiarze mikro, jak i makro rozpatrywane są najczęściej właśnie z perspektywy solidarności. Ujmowane są one w sposób normatywny, zgodnie z założeniem, że solidarność jest wartością przynależącą do sfery moralnej, uznana społecznie normą. Definiując solidarność akcentuje się poczucie/świadomość wspólnoty, jedności, więzi, poczucie „my”, wzgląd na innych oraz stawianie dobra wspólnoty ponad interesy indywidualne, partykularne. Kurt Lüschner i Ludwig Liegle, zajmujący się problematyką relacji międzypokoleniowych w rodzinie i społeczeństwie, podają, iż w szerokim ujęciu „solidarność” oznacza więź społeczną. *Zgodnie z takim rozumieniem rozwój i istnienie społeczeństw, państw, organizacji i grup, a także rodziny zależy od tego, czy ludzie mają poczucie względnie świadomość przynależności do wspólnoty* (Lüschner, Liegle 2003, s. 264). Podobnie ujmuje problem polska autorka, Stanisława Bukowicka: *Solidarność to więzy społeczne wzmacniające poczucie łączności, wspólnoty, to jedność woli, pragnień i czynów* (2009, s. 1). Istotne jest tutaj, że wraz z poczuciem wspólnoty musi zrodzić się przekonanie, iż jej interesy są nadrzędne, zaś indywidualne cele pozostają na dalszym planie. Wyłączna koncentracja na prywatnych interesach uchodzi za sprzeczną z zasadami społecznymi. Małgorzata Bogaczyk formułuje tę zasadę następująco: *Solidarność zakłada zatem istnienie pewnego my, którego interesy i potrzeby mogą być w danej sytuacji rozpatrywane jako ważniejsze niż interesy pewnego ja* (2009, s. 2).

Solidarność pomiędzy pokoleniami oznacza wzajemne świadczenia i wsparcie, więc nie zawsze polega na dobrowolności, lecz związane są z nią naciski normatywne i przymus prawny (Bloome i in. 2008, s. 29). Dotyczy ona różnych obszarów życia i porządku społecznego. Odnosi się po pierwsze do dystrybucji, chodzi tu na przykład o podział dóbr i przychodów, wolnego czasu, możliwości konsumpcji, możliwości awansu, symboli statusu, socjalnego zabezpieczenia. Kolejny obszar to partycypacja, a więc uczestnictwo w demokra-

tycznym podejmowaniu decyzji oraz w kontroli władzy. Solidarność pokoleń powinna mieć również miejsce w sferze wychowania i integracji społeczno-kulturowej młodych, także w przygotowywaniu do obowiązków wobec starszych ludzi. Solidarność pokoleń to postulat, a nie precyzyjny program radzenia sobie z wymienionymi problemami, uważa Detlef Grieswelle (2000, s. 217).

Na płaszczyźnie mikro relacji międzypokoleniowych, w rodzinie, jak wskazują badania Marca Szydlika (2000), solidarność jest silna. Rodzina solidarność pokoleniowa traktowana jest tutaj jako relacje wymiany między generacjami. Według tego autora ma ona trzy wymiary. Po pierwsze jest to solidarność funkcjonalna obejmująca wsparcie materialne i instrumentalne. Po drugie – afektywna, która odnosi się do poczucia przynależenia do siebie i związku. A trzeci wymiar dotyczy kontaktów i wspólnych działań (Szydlik 2000, s. 38).

Silna solidarność rodzinna nie musi jednak przekładać się na solidarne stosunki międzypokoleniowe w społeczeństwie, choć wśród badaczy brak jednoznaczności na temat związku płaszczyzny mikro i makro. Autorzy raportu na temat przemian demograficznych i ich konsekwencji, wykonanego na zlecenie Niemieckiego Bundestagu (Schlussbericht der Enquête-Kommission „Demographischer Wandel – Herausforderungen unserer älter werdenden Gesellschaften den Einzelnen und die Politik“), powołując się na poglądy naukowców wskazują, iż z jednej strony można wyróżnić stanowisko zakładające istnienie mechanizmu wzajemnego pozytywnego wzmacniania na obu płaszczyznach. Zgodnie z nim solidarność na płaszczyźnie mikro, w rodzinie, warunkuje wytworzenie się solidarystycznej orientacji w odniesieniu do stosunków pokoleniowych, a zatem na płaszczyźnie makro. To wzmacnianie pozytywne jest dwukierunkowe, zatem i od stabilności społecznej umowy pokoleń zależy solidarność na co dzień między generacjami (zob. Naegle, Schmidt 1998, s. 117.) Zaś opozycyjne stanowisko głosi, że do konfliktu między pokoleniami w wymiarze społecznym może dojść także, gdy relacje międzygeneracyjne w rodzinie są dobre. A z drugiej strony niesprawiedliwe stosunki międzypokoleniowe w społeczeństwie nie muszą negatywnie wpływać na płaszczyznę mikro (Bertram 2006, s. 253).

Zarówno w wymiarze mikro, jak i makro relacje między generacjami są głównie ujmowane z perspektywy solidarności. Jest to także model wspierany politycznie i popierany społecznie. Ale w literaturze przedmiotu obecny jest także pogląd, że bardziej zasadnicza dla relacji między pokoleniami jest ambiwalencja. Takie podejście akcentuje mieszanie się pozytywnych i negatywnych aspektów w relacjach między pokoleniami. Ambiwalencja oznacza, że istnieje tu pewne pole napięcia pomiędzy opozycjami, że jednocześnie występują w relacjach międzygeneracyjnych przeciwstawne, sprzeczne uczucia, myśli, motywacje, działania (Lüschnier, Liege 2003, s. 285–306). Jak uważa Kurt Lüschnier w określonym momencie albo w jakimś przedziale czasu konflikty i przeciwieństwa są uznawane za zasadniczo nieusuwalne i nierozwiązywalne (2000, s. 144). Zgodnie z takim rozumieniem ambiwalencja charakteryzuje

zarówno kontakty między pokoleniami w rodzinie, jak i stosunki w społeczeństwie. Zarówno na płaszczyźnie mikro, jak i makro dla intergeneracyjnych relacji charakterystyczne jest jednocześnie występowanie różnicy i podobieństwa, bliskości i dystansu, zależności i dążenia do autonomii itd. (Lüschner 2000, s. 149). Jak dowodzi Marc Szydlik (2000, s. 41), odwołując się do poglądów K. Lüschnera, solidarność i ambiwalencja nie są opozycyjnymi formami relacji międzygeneracyjnych. Solidarność nie jest jednoznaczna z harmonią. Relacjom międzygeneracyjnym właściwe są konflikty, sprzeczności, dylematy, nierozwiązywalna ambiwalencja, a solidarność może być skutkiem konstruktywnego radzenia sobie z ambiwalencją. Dlatego kształtowanie relacji międzypokoleniowych wymaga umiejętności radzenia sobie z ambiwalencją.

Edukacja międzygeneracyjna, podejmując misję zbliżania do siebie pokoleń i kształtowania relacji pomiędzy nimi w duchu solidarności opiera się na przekonaniu, że istnieje związek pomiędzy dobrymi relacjami na płaszczyźnie mikro a stosunkami na płaszczyźnie makro. Propaguje się zatem edukacyjne spotkania pokoleniowe, w których przedstawiciel różnych generacji mają okazję do poznania siebie, współdziałania, nawiązywania kontaktów, tworzenia bliskich więzi, przełamywania dystansu i budowania pozytywnych relacji, a także do zmierzenia się z różnicą międzygeneracyjną. Te odbywające się na płaszczyźnie osobistych, bezpośrednich bliskich kontaktów spotkania pokoleń mają mieć przełożenie na szersze stosunki w społeczeństwie i kształtować je zgodnie z solidarystyczną orientacją.

Jednak wbrew eksponowanemu obrazowi wyłaniającemu się w licznych opracowaniach propagujących edukację międzypokoleniową oraz na portalach internetowych związanych z tą ideą, upowszechniających niezliczone przykłady „dobrych praktyk”, edukacyjne spotkania międzypokoleniowe nie są wolne od konfliktu, gdyż, zgodnie z koncepcją ambiwalencji, autentyczne kontakty międzypokoleniowe nie mogą być od niego wolne. Dominująca perspektywa, z której ujmuje się zadania edukacji międzypokoleniowej to solidarność pokoleń. Świadomość ambiwalencji w relacjach międzypokoleniowych jest obecna w opracowaniach na ten temat, ale wśród licznych zadań, które przypisuje się jej nie pojawia się założenie przygotowania do radzenia sobie z ambiwalencją. Powyższe rozważania skłaniają więc do pytań: Jak radzić sobie z ambiwalencją ujawnianą trakcie spotkań międzypokoleniowych? Jak radzić z nią mają sobie uczestnicy i realizatorzy edukacji międzygeneracyjnej? Jak przygotować ludzi do konstruktywnego radzenia sobie z nią w codzienności? Jak osiągnąć solidarność zmagając się z ambiwalencją? Na obecnym etapie rozwoju koncepcji edukacji międzygeneracyjnej pytania te pozostają bez jasnej odpowiedzi, ale od nich zależeć będzie skuteczność tej edukacji.

Recenzentka: Renata Góralska

Bibliografia

Bertram H. (2006), Generationenkonflikt oder Generationensolidarität? [w:] Demografischer Wandel. Die Stadt, die Frauen und die Zukunft, Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf, s. 245–254.

Blome A., Keck W., Alber J. (2008), Generationenbeziehungen in Wohlfahrtsstaat: Lebensbedingungen und Einstellungen von Altersgruppen im internationalen Vergleich, VS Verlag für Sozialwissenschaft, Wiesbaden.

Franz J. (2009), Intergenerationelles Lernen ermöglichen. Orientierungen zum Lernen der Generationen in der Erwachsenenbildung, W. Bertelsmann, Bielefeld.

Franz J., Frieters N., Scheunpflug A., Tolksdorf M., Antz E.M. (2009), Generationen lernen gemeinsam. Theorie und Praxis intergenerationaler Bildung, W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld [tłumaczenie: S. Słowińska].

Grieswelle D. (2000), Politische Rhetorik. Macht der Rede, öffentliche Legitimation, Stiftung und Konsens, Deutscher Universitäts-Verlag, Wiesbaden.

Lüscher K., Liegle L. (2003), Generationenbeziehungen in Familie und Gesellschaft, UVK Verlagsgesellschaft mbH, Konstanz [tłumaczenie: S. Słowińska].

Lüschner K. (2000), Die Ambivalenz von Generationenbeziehungen – eine allgemeine heuristische Hypothese, [w:] Kohli M., Szydlik M. (red.), Generationen in Familie und Gesellschaft, Leske + Budrich Verlag, Opladen, s. 135–148.

Marquardt M., Schabacker-Bock M., Stadelhofer C. (2008), Alt und Jung im Lernaustausch. Eine Arbeitshilfe für intergenerationaler Lernprojekte, Juventa Verlag, Weinheim u. München.

Naegele G., Schmidt W. (1998), Anmerkungen zur Zukunft der Generationenbeziehungen, [w:] Veelken L., Göschen E., Pfaff M. (red.), Jung und Alt: Beiträge und Perspektiven zu intergenerationalen Beziehungen, Vincentz Verlag Hannover, s. 89–122.

Opaschowski H.W. (2004), Der Generationenpakt. Das soziale Netz der Zukunft, Primus Verlag, Darmstadt.

Sackmann R. (2004), Institutionalistische Generationanalyse sozialer Ungleichheit, [w:] Szydlik M. (red.), Generationen und Ungleichheit, Leske+Budrich, Westdeutscher Verlag, Wiesbaden, s. 25–48.

Schlimbach T. (2008), Generationen im Dialog. Intergenerationelle Projektarbeit, VDM Verlag Dr. Müller, Saarbrücken.

Schnell R., Hill P., Esser E. (1993), Methoden der empirischen Sozialforschung, Oldenburg Verlag, München.

Seidel E., Siebert H. (1990), Seniorinnen studieren. Zwischenbilanz des Seniorenstudium an der Universität Hannover, Zentrale Einrichtung für Weiterbildung, Hannover.

Steinhoff B. (1998), Intergenerationelles Lernen im Studium – Probleme und Konsequenzen aus allgemeinbildender Sicht, [w:] Veelken L., Gösken E., Pfaff M. (red.), Jung und Alt. Beiträge und Perspektiven zu intergenerativen Beziehungen, Vinzentz Verlag, Hannover, s.153–166, [tłumaczenie: S. Słowińska]

Szydlik M. (2000), Lebenslange Solidarität? Generationenbeziehungen zwischen erwachsenen Kindern und Eltern, Leske + Budrich Verlag, Opladen.

Szydlik M. (2004), Zum Zusammenhang von Generationen und Ungleichheit, [w:] Szydlik M. (red.), Generationen und Ungleichheit, Leske + Budrich Verlag u. Westdeutscher Verlag, Wiesbaden, s. 7–24.

Netografia

Małgorzata Bogaczyk (2009), *Obligatio in solidum? W poszukiwaniu znaczenia solidarności społecznej*, dostępny na: <http://www.erazm.edu.pl>, (otwarty 27.12.2010).

Stanisława Bukowicka (2009), *Solidarność społeczna – społeczeństwo solidarne*, dostępny na: <http://www.erazm.edu.pl>, (otwarty 27.12.2010).

Andreas Meese (2005), *Lernen im Austausch der Generationen*, dostępny na: <http://www.diezeitschrift.de/22005/meese0501.pdf> (otwarty 27.05.2010).

Heike Neidhardt (2008), *Wenn jüngere und ältere Erwachsene gemeinsam lernen... Altersintegrative Erwachsenenbildung*, dostępny na: <http://www.die-bonn.de/doks/neidhardt0801.pdf>, (otwarty 14.05.2010) [tłumaczenie: S. Słowińska].

Marc Szydlik (2002), *Nicht weit vom Stamm*, dostępny na: http://www.zeit.de/2002/27/Nicht_weit_vom_Stamm, (otwarty 29.01.2010).

Schlussbericht der Enquêtekommission „Demographischer Wandel – Herausforderungen unserer älter werdenden Gesellschaften den Einzelnen und die Politik“ (2002), dostępny na <http://dipbt.bundestag.de/dip21/btd/14/088/1408800.pdf> (otwarty 28.12.2010).

Summary

Solidarity idea in the intergenerational education concept in Germany

Key words: intergenerational education; demographic change; intergenerational relations; intergenerational solidarity; ambivalence

The aim of this article is to present the concept of intergenerational education in Germany in the context of the solidarity idea. As challenge for intergenerational education the authoress describes the demographic change in Germany and their consequences for intergenerational relationships. So one of the main aims of the intergenerational education is to build positive relationships between different generations. The intergenerational relationships are describes in the article both in the micro dimension (family) and in the macro dimension

(society). Then the authoress presents the idea of solidarity, which is the base of the intergenerational education concept. In conclusion she underlines, that for intergenerational relationships is ambivalence typical and the building of positive relations between generations requires to manage with ambivalence. Solidarity can be an effect of constructive managing with ambivalence in intergenerational relations.