

Renata Konieczna-Woźniak*

PRZYGOTOWANIE DO PÓŹNEJ DOROSŁOŚCI W „NURCIE EDUKACYJNEGO ŻYCIA” MILLENNIALSI O PLANACH UCZENIA SIĘ W STAROŚCI

Streszczenie. Artykuł koncentruje się na problemach przygotowania ludzi młodych do dorosłości (zwłaszcza późnej) oraz rosnącej przepaści międzygeneracyjnej między pokoleniami *Baby boomers* i X a pokoleniem millenialsów (inaczej Y). Szukanie płaszczyzny porozumienia, łączącej ludzi młodszych i starszych jest wyzwaniem dla środowiska andragogów i gerontologów. Przestrzenią współpracy może być uczenie się w ciągu całego życia, zgodnie z ideą LLL. W tekście zostały opisane i przeanalizowane plany uczenia się młodych ludzi w ich starości, szczególnie w obszarze edukacji nieformalnej. Milenialsi planują kontynuować dotychczasową edukację, rozwijać pasje i zainteresowania oraz zajmować się tym, na co wcześniej nie mieli czasu. Rozwój ich dorosłego życia ma następować za sprawą podróży, czytelnictwa, aktywności sportowo-rekreacyjnej i wielu innych zajęć. Uczenie się w ciągu całego życia, oprócz realizacji zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych, to również uczenie się samej dorosłości na każdym jej etapie. Można uznać je za zadanie rozwojowe niezależne od wieku.

Słowa kluczowe: przygotowanie do dorosłości, uczenie się dorosłości, pokolenia *Baby boomers*, X i Y, relacje międzypokoleniowe.

Preparing for late adulthood in the “course of educational life” Millennials’ plans to learn in the old age

Summary. The paper focuses on the problems regarding the preparation of young people for their adulthood, especially the late one, and the problems with growing intergenerational gap between the Baby Boomers and X Generations and the Millennials (Generation Y). Seeking ways of cooperation and ideas for mutual understanding between the younger and the older is a challenge for both andragogologists and gerontologists. Learning throughout life, in accordance with the idea of LLL, might be a good space for such a cooperation.

The text describes and analyses the learning plans of young people when they grow old, especially in the field of informal education. The Millennials intend to continue their current education, develop passions and interests, or take up new topics that they have not had time for earlier. The development of their adult life occurs as a result of travelling, reading, sport and recreation activities, etc. Lifelong learning, in addition to fulfilling varied educational needs, also means

* Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Wydział Studiów Edukacyjnych, 60-568 Poznań, ul. Szamarzewskiego 89, renatakw@amu.edu.pl

learning about adulthood itself at every stage. It can be considered as a developmental task independent of age.

Keywords: preparation for adulthood, learning of adulthood, Baby Boomers, X and Y Generations, intergenerational relations.

„Każde pokolenie rządzi się własnymi prawami”

Tematy pokoleń oraz ich charakterystyki stały się w ostatnich latach ważnymi problemami w dyskusji społecznej i naukowej. Zaczęto dostrzegać coraz więcej różnic między kolejnymi pokoleniami i wynikających z nich napięć. Silne odrębności kohort, czyli grup osób, które połączyło jakieś „zdarzenie demograficzne” (Szatur-Jaworska, 2006, s. 200) i dynamika zachodzących zmian spowodowały wyodrębnienie wielu pokoleń, zarówno tych metrykalnych, jak i społeczno-kulturowych. Kryteria ich odrębności są zróżnicowane. Niektóre podziały wiążą się szczególnie z polskim kontekstem życia społecznego (przykładowo pokolenia 1200 brutto i JP2), inne wynikają z różnic dotyczących globalnego świata (np. pokolenia osób urodzonych przed pojawieniem się komputerów – BC, *before computers*, i po nich – AC, *after computers*). Współcześnie najczęściej przywoływany i dyskutowany jest podział na pokolenia X, Y i Z (Appelt, Wojciechowska, 2016, s. 115). W analizie zjawisk związanych z funkcjonowaniem pokoleń, ich specyfiką i czynnikami różnicującymi, najczęściej uwzględnia się pokolenia powojenne XX wieku. Warto jednak zauważyć, że z perspektywy gerontologicznej dostrzega się również odrębność kulturową i historyczną najstarszych Polaków, urodzonych przez 1920 rokiem i określa się ich mianem pokolenia wielkiego kryzysu oraz nieco młodszego pokolenia II Rzeczypospolitej, urodzonego po I wojnie światowej, na początku lat 20. W skali globalnej dla wszystkich osób urodzonych przed 1946 rokiem przyjęto wspólne określenie Największa Generacja (*General Generation*). W Polsce nieco młodsze od dwóch wymienionych, przedwojennych, są pokolenia: okupacyjne (urodzone w połowie lat 20.), ZMP, „odwilży”, „marcowo-grudniowe” (Szatur-Jaworska, 2006, s. 201–205) i najmłodsze (częściowo) pokolenie wyżu demograficznego (*Baby boomers*), które w ten sam sposób określane jest na świecie.

W niniejszym tekście ważne jest przede wszystkim pokolenie Y, inaczej nazywane pokoleniem millenialsów, czyli młodych dorosłych urodzonych pomiędzy rokiem 1980 a 2000 (starsi millenialsi to dorośli urodzeni w latach 1980 do 1989 roku i młodszy, urodzeni pomiędzy 1990 a 2000 rokiem)¹. Poprzedzało ich pokolenie X, do którego należą osoby w fazie rozwojowej, określanej jako średnia dorosłość, ale rodzicami millenialsów są też osoby nieco starsze, z pokolenia *Baby boomers*.

¹ Przedziały wiekowe dla poszczególnych pokoleń są wyrazem zróżnicowanych kryteriów wieku, podawanych w źródłach.

Z pewnością najważniejszym czynnikami różnicującymi pokolenia w XXI wieku stały się niezwykle szybki rozwój technologiczny i globalizacja, a w ślad za nimi – konieczność uczenia się, pozyskiwania wiedzy i budowania kompetencji do wejścia w świat nowoczesnych technologii.

Osoby reprezentujące pokolenia *Baby boomers* oraz X „uczyły się” świata XXI wieku dopiero jako dorośli, natomiast przedstawiciele pokolenia Y – w okresie dzieciństwa i dorastania, stąd starsza generacja charakteryzuje się mniejszym zainteresowaniem uczeniem się (dotyczy to szczególnie trudnych osiągnięć technologicznych), często boi się zmian i w związku z tym jest uważana za mało elastyczną, myślącą w sposób stereotypowy, ale z drugiej strony refleksyjny. Procesy uczenia się, szczególnie te o charakterze zewnętrznym, społecznym, silnie różnicują strategie uczenia się odrębnych grup wiekowych i rozwojowych, zgodnie z nurtem, z fazą ich aktualnego życia. Knud Illeris podkreśla, że dorośli uczą się tego, czego chcą, co uznają za wartościowe i ważne dla nich osobiście, posługują się materiałami, źródłami wiedzy i narzędziami, które są im znane, biorą odpowiedzialność za swoje uczenie się w stopniu uważanym przez siebie za właściwy i nie uczą się tego, co ich nie interesuje. Przymuszanie ich do uczenia się powoduje wybiórcze podejście do edukacji, selekcję tematów, w wyniku czego ich wiedza jest niespójna, nieugruntowana, szybko ulega zapomnieniu (Illeris, 2009, s. 88).

Błażej Smykowski w dyskusji dotyczącej pokoleń podkreśla też inny ważny czynnik odsuwania się od siebie ludzi w zróżnicowanym wieku – tzw. różnicowanie się społeczne, czyli podejmowanie przez poszczególne pokolenia odmiennych zadań i negowanie zadań realizowanych przez poprzedników (Smykowski, 2016, s. 78).

Dyskusja nad ogólnym współczesnym profilem pokolenia Y bardzo często skupia się na eksponowaniu negatywnych cech i zjawisk, na formułowaniu przez starsze pokolenia (które najczęściej z wielkim wysiłkiem musiały wszystko samodzielnie zdobywać) ocen dotyczących szczególnie egocentryzmu i wygodnictwa, braku empatii i optymizmu. Pokolenie millenialsów jest ponadto uważane za zaradne, ale chętnie korzystające z pomocy swoich rodziców, dzięki czemu nie musi w realizację swoich celów wkładać tyle wysiłku, co oni. Pośród innych znanych, krytykowanych zjawisk dotyczących pokolenia Y, wymienia się m.in. ucieczkę przed dorosłością bądź jej odraczanie, którego dowodem jest brak realizacji zadań rozwojowych przewidzianych na tę fazę życia, wchodzenie w rolę Calineczki, Piotrusia Pana, bycie Gniazdownikami bądź Bumerangiem (Appelt, Wojciechowska, 2016, s. 105; Piszczatowska-Oleksiewicz, 2014, s. 194; Wrzesień, 2010; *Wieczna dziewczynka i Piotruś Pan*, 2016; Kiley, 1993)². Warto jednak zauważyć, że generalizacje dotyczące pokolenia Y mogą być też krzywdzące dla części jego przedstawicieli.

² Jednym z istotnych zjawisk, które wpływa na zmiany w całościowym rozwoju jest redefiniowanie długości trwania poszczególnych faz rozwojowych. K. Appelt i J. Wojciechowska podkreślają skracanie okresów ponimowlęcego i przedszkolnego, a wydłużanie się późnej fazy dorastania oraz każdego z wcześniej ustalonych okresów dorosłości: wczesnej, średniej i późnej.

Analiza różnic międzypokoleniowych oraz ich przyczyn skłania też do stawiania pytań. W kontekście niniejszej refleksji niezwykle ważne wydają się pytania o to, jak przygotować się do trudnej, zwłaszcza współcześnie, dorosłości, zmieniającej się wraz z „nurtem ludzkiego życia”? Jak pomóc młodym ludziom wchodzić w dorosłość, bez większych lęków i ich konsekwencji?

Inspiracją do podjęcia tego tematu i namysłu nad nim był szczególnie artykuł Elżbiety Dubas na temat potrzeby przygotowania się do dorosłości (Dubas, 2015, s. 9–21). Niniejszy tekst, stanowiący następstwo jego lektury i analizy oraz badań własnych, koncentruje się wokół następujących zjawisk: pokoleń i ich charakterystyk, dylematów współczesnej dorosłości, przygotowania do dorosłości, planów uczenia się w późnej dorosłości, czyli edukacji ukierunkowanej na dorosłość i przygotowania do dorosłości w fazie permanentnej (za: Dubas, 2015, s. 11–12) obecnych młodych dorosłych.

Andragogiczne dylematy dorosłości

Problematyka dorosłości w andragogice jest tematem podstawowym od wielu już lat, podejmowanym z różną intensywnością w czasie, lecz nadal pozostającym kategorią trudną do jednoznacznego zdefiniowania. Współcześnie, dzięki głębokiej analizie tego zjawiska, powstają kolejne pytania i próby szukania na nie odpowiedzi. W dyskusji dotyczącej dorosłości wielokrotnie zabierali głos znani polscy andragodzy, a ich koncepcje nie zawsze okazywały się w pełni spójne, częściej prezentowały wspomnianą różnorodność znaczeń dorosłości, komplementarny względem siebie i rozwojowy charakter omawianego problemu³. Ranga samej dorosłości ulegała też zmianie, ale nawet jej okresowy spadek, z równoczesnym ustawicznym namysłem nad tą kategorią pojęciową, mogą jednak świadczyć o ciągłym szukaniu jej wartości i aktualności.

Mieczysław Malewski w artykule *„Dorosłość” – kłopotliwa kategoria andragogiki* (2013) podkreślił, że różnorodność ujęć dorosłości podyktowana jest zróżnicowanymi perspektywami oglądu badaczy, reprezentujących takie dyscypliny naukowe jak: biologia, nauki społeczne, prawo itp. Dominującym podejściem do badania dorosłości było potoczne, subiektywne jej rozumienie, które stało się punktem wyjścia do naukowej refleksji nad edukacją dorosłych. M. Malewski określił dwa wymiary dorosłości: opisowy i normatywny oraz dwa stanowiska w refleksji nad dorosłością: realistyczne i konstruktywistyczne, ważne dla zrozumienia obecnej refleksji nad problemem dorosłości, uzyskując w ten sposób

Bardzo znaczące jest także pojawienie się fazy przejściowej między dorastaniem a dorosłością, tzw. wyłaniającej się (wschodzącej) dorosłości. Określenie to wprowadził J. J. Arnett, psycholog amerykański.

³ Znaczący wkład w toczącą się od lat dyskusję na temat dorosłości wnieśli m.in.: Malewski, 2013, s. 23–40; Malewski, 1990; Dubas, 2004; Kargul, 2005; Urbański, 1995; Urbański-Korż, 2000; Semków, 2015; Czerniawska, 1987, s. 510–524; Marczyk, 1994 oraz wielu innych andragogów i gerontologów, „uczniów” wymienionych andragogów.

cztery możliwe podejścia dotyczące pojęcia dorosłości. Pierwsze z nich, krótko ujmując jego sens, przypisuje dorosłości szereg cech psychicznych i społecznych, drugie różni się od poprzedniego tym, że zbiór cech i właściwości człowieka dorosłego jest traktowane normatywnie, co oznacza aspirowanie do uzyskiwania określonych cech związanych z dorosłością, trzecie wskazuje na dorosłość jako integralną właściwość systemu społecznego, konstrukt społeczno-kulturowy, czwarte ujmuje dorosłość jako ideał rozwojowy (Malewski, 2013, s. 24–32). Zdaniem M. Malewskiego, ponowoczesność skłania do zaniechania prowadzenia dyskursu andragogicznego nad dorosłością, która w kulturze młodości traci swój wysoki status i normatywny wymiar. Edukacja formalna schodzi na dalszy plan, a zastępuje ją pozaformalne i nieformalne uczenie się ludzi dorosłych.

Ryszard Urbański-Korż uważał dorosłość za proces rozwojowy człowieka, wskazując na możliwość postrzegania jej w trzech perspektywach: prakseologicznej (dorosły do czegoś), antropologicznej (człowiek nie jest dorosły, lecz nieustannie staje się nim) i reentywistycznej (życie człowieka dorosłego ważne jest „szczególnie bezpośrednio teraz”). Według R. Urbańskiego-Korża, dorosłość jest dynamicznym, całościowym procesem osobowościowego „stawiania się” człowieka, systemem progresywnych zmian społeczno-moralnych jednostki, może być traktowana jako swoisty ideał, do którego zmierza rozwój (Urbański 1995; Malewski 2013, s. 31; Urbański-Korż, 2000).

Przygotowanie do dorosłości

Nie sposób przywołać wszystkich stanowisk andragogów dotyczących problematyki dorosłości, ale z perspektywy niniejszego opracowania zwracają uwagę prace Elżbiety Dubas, a zwłaszcza jedno z poruszanych w nich zagadnień, jakim jest konieczność przygotowania się do dorosłości, zarówno tej wczesnej, jak i późniejszej (Dubas, 2015, s. 9–21). Autorka dostrzega ważną rolę przygotowania się do dorosłości w świecie różnorodnych, często niezrozumiałych zmian, do których m.in. zalicza załamanie się dominującej roli tradycji, religii i rodziny w procesie socjalizacji i wychowania młodszego pokolenia (Dubas, 2015, s. 9). Zaznacza ponadto współczesne uwzględnianie w badaniach i refleksji andragogicznej kwestii przygotowania się do późnej dorosłości, a pomijania raczej etapu wczesnej dorosłości, na który zwracali dużo wcześniej uwagę Platon, Jan Amos Komeński czy Helena Radlińska. Zdaniem E. Dubas, przygotowanie do dorosłości może być rozumiane trojako:

- 1) jako przygotowanie do dorosłości – kształtowanie cech osobowościowych, kierunkowych oraz instrumentalnych, które służą pełnieniu różnych ról człowieka dorosłego;

- 2) wychowanie do dorosłości – kształtowanie osobowościowych cech kierunkowych z udziałem różnych wychowawców, edukacja ukierunkowana na dorosłość – całościowe uczenie się (formalne, nieformalne i pozaformalne), czyli wiedza o dorosłości;

3) edukacja do dorosłości i przygotowanie do dorosłości, edukacja w dorosłości jako towarzyszenie i wspieranie w rozwoju człowieka dorosłego.

Przygotowanie do dorosłości jest więc długotrwałym, podmiotowym, zindywidualizowanym procesem uczenia się dorosłości i obejmuje fazy: daleką (przed formalną dorosłością, tj. 18 rokiem życia), bliską (przedproże dorosłości, 18–25 lat), permanentną (w trakcie jej trwania, czyli jest to również przygotowanie do starości) (Dubas, 2015, s. 11–12). Proces ten (w szczególności pierwsze z wymienionych znaczeń) można, moim zdaniem, zestawić z psychospołeczną koncepcją zmieniającej się dorosłości, ujmowanej jako okres uczenia się przepisów, wybranych przez dorosłych, ról i efektywnego ich wypełniania autorstwa Anny I. Brzezińskiej i Karoliny Appelt (Brzezińska, Appelt, 2000, za: Appelt, 2002, s. 33–36). W procesie tym wyodrębnione zostały trzy etapy:

- 1) wchodzenie w rolę;
- 2) pełna adaptacja do roli;
- 3) twórcze jej przekraczanie.

Pierwszy etap dotyczy wczesnej dorosłości, w trakcie której wyodrębnione zostały dwie kolejne fazy: orientacyjna (zdobywanie podstawowych informacji dotyczących przepisu roli i warunków jej wypełnienia związane z rozpoznawaniem oczekiwań i wymagań kierowanych wobec jednostki przez otoczenie, poznawaniem reguł funkcjonowania grup, instytucji, do których należy młody dorosły) i poznawcza (uczenie młodych dorosłych, głównie przez naśladowanie innych w ich wypełnianiu roli, oparte jednak tylko na odtwarzaniu zewnętrznej formy, bez rozpoznawania i analizy jej ukrytego sensu; młody człowiek kieruje się zasadą maksymalizacji nagród i korzyści oraz minimalizacji kar i strat).

Drugi etap, który już nieco wykracza poza pierwsze ujęcie przygotowania do dorosłości proponowane w podziale E. Dubas, również jest związany z wczesną dorosłością i polega na pełnej adaptacji do roli. Dzieli się na fazy: adaptacji (pozwalającej na sprawniejsze i efektywniejsze realizowanie przepisu roli dzięki adekwatnemu wykorzystaniu wiedzy i umiejętności zdobytych w pierwszym etapie; zakres wiedzy i umiejętności podlega ciągłemu poszerzaniu dzięki własnej aktywności) oraz innowacji (polegającej na wprowadzaniu zmiany do przepisu roli, jednak tylko w ramach rozpoznawanej, obowiązującej konwencji; zmiany te dotyczą głównie procedur postępowania, warunków i organizacji działania, skutkują pełną akceptacją przepisu własnych ról i chęcią sprostania obowiązującej konwencji).

Trzeci etap jest twórczym przekraczaniem roli i raczej dotyczy osób w wieku średniej dorosłości. Tak samo jak poprzednie, dzieli się na dwie fazy adaptacji: twórcze i bardzo zindywidualizowane posługiwanie się posiadaną wiedzą i umiejętnościami, doświadczeniem. Przepis roli podlega rewizji na podstawie refleksji dotyczącej jego uzasadnień, punktem odniesienia jest poczucie kompetencji, własna autonomia, krytycyzm, kreatywność. W ostatniej fazie samorealizacji innowacje przybierają radykalny charakter, zmiany wykraczają poza konwencję, mają charakter transformatywny. Jednostka przestaje podporządkowywać się oczekiwaniom społecznym, realizuje osobiste cele i wizje

własnego rozwoju. K. Appelt podkreśla, że późna dorosłość jest etapem ponownego wzrostu zależności dorosłego człowieka od jego otoczenia, choć – moim zdaniem – nie zawsze ten proces musi mieć miejsce (Appelt, 2002, s. 35–36).

Podsumowując można dodać, że pewna bliskość obu omawianych koncepcji dotyczy też faz przygotowania do dorosłości (koncepcja E. Dubas), z etapami uczenia się ról i efektywnego ich wypełniania (koncepcja A. Brzezińskiej i K. Appelt), w aspekcie czasu ich realizacji przez dorosłych. Jest to szczególnie zauważalne w pierwszym i drugim etapie obu koncepcji, ponieważ dotyczą młodych dorosłych.

Opisane, wybrane koncepcje andragogiczne i psychospołeczne, dotyczące przygotowania do dorosłości, a także niektóre zjawiska społeczne dotyczące współczesnych młodych dorosłych, skłaniają do konstatacji, że uczenie się – zarówno niezamierzone, jak i intencjonalne – jest ściśle wpisane w życie i ma wspomagać odnajdywanie się w nim przez młodych dorosłych. Uczenie się może dotyczyć samego bycia (stawania się) człowiekiem dorosłym i dorosłości towarzyszyć, po to, by realizować się w niej i spełniać się w różnych obszarach życiowej aktywności (Dubas, 2015, s. 12–13). Tematów do uczenia się, w szerokim rozumieniu przygotowania do dorosłości, z pewnością jest już wiele, a w czasach dynamicznych zmian będzie ich coraz więcej.

Pokolenie millenialsów – potencjalni starsi uczniowie

Pokolenie Y w jednej z charakterystyk zostało określone jako socjalizowane („dla ludzi” i „dla urzędów”), wychowane w świecie bez granic, przekonane o własnych nieograniczonych możliwościach, choć z deficytami w zakresie kompetencji społecznych, preferujące nieformalną edukację i brak zaufania do edukacji tradycyjnej. Zostało to spuentowane zdaniem: „Nauczę się sam, według własnego programu” (Appelt, Wojciechowska, s. 115)⁴.

W roku 2016, w ramach zajęć z andragogiki, przedstawiciele pokolenia Y zostali poproszeni o zaprojektowanie swojego dalszego edukacyjnego rozwoju. W zadaniu wzięli udział studenci studiów II stopnia, kierunku pedagogika, wszystkich specjalności realizowanych na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Wszyscy byli w podobnym wieku, między 22 a 25 rokiem życia, dominowali dwudziestotrzylatkowie, a zdecydowaną większość stanowiły kobiety.

Cel zadania stanowiło zmotywowanie studentów do refleksji nad dalszą edukacją, zaplanowanie obszarów, strategii, sposobów uczenia się i zapoznanie się z konkretnymi ofertami edukacji dla dorosłych w różnym wieku. Było to zadanie, które – moim zdaniem – wpisuje się w obszar przygotowania

⁴ K. Appelt i J. Wojciechowska stworzyły własne opracowanie na podstawie Dziuban i in., 2004 oraz Smolbik-Jęczmień, 2013.

młodych ludzi do ich dorosłości. Wprawdzie od późnej dorosłości dzieli ich jeszcze kilkadziesiąt lat życia, ale znajomość tego zjawiska może pomóc w stawaniu się dorosłymi już teraz. Warto przytoczyć w tym miejscu fragment wypowiedzi jednej ze studentek, która takim komentarzem zakończyła swoją pracę:

Pisanie tej pracy uświadomiło mi, że ode mnie zależy to, w jakim kierunku pójdzie moja kariera, a także to, jakie działania mogę podjąć w celu osiągnięcia wyznaczonych (czasami wymarzonych) założeń. Wydaje mi się, że mam teraz nieco jaśniejszy obraz tego, czego właściwie chcę, jak właściwie chciałabym to rozwiązać [K, 23].

Autorka niniejszego artykułu chciała poznać plany edukacyjne młodych dorosłych wkraczających dopiero w ten okres życia i skonfrontować je z charakterystykami młodych dorosłych pokolenia Y oraz zmianami dotyczącymi pojmowania i realizowania dorosłości, opisanymi w literaturze przedmiotu. Postawiła kilka pytań badawczych:

- Czego chcą się uczyć młodzi dorośli w kontekście realizacji własnych celów życiowych, tych najbliższych i odległych?
- Jakie działania podejmują (podejmą), aby osiągnąć zamierzone cele?
- Który model edukacji dorosłych wybierają najczęściej: formalny, pozaformalny czy nieformalny?
- Czy ich wybory mają prorozwojowy charakter, a jeśli tak, to jaki obszar rozwoju jest najczęściej wybierany?
- Czy planowany przez młodych dorosłych rozwój na drodze ich edukacji odpowiada idei LLL? (Konieczna-Woźniak, 2018, s.115–133).

Studenci samodzielnie wybierali formę opracowania zadanego tematu. Mógł to być rodzaj opisowej charakterystyki każdego etapu życia, esej lub forma graficzna z komentarzem autora. Za najważniejsze uznano uwzględnienie kryteriów podziału na trzy obszary edukacji: formalnej, pozaformalnej i nieformalnej oraz na trzy etapy dorosłości: wczesnej, średniej i późnej. Spośród 255 oddanych opracowań, do analizy zostało zakwalifikowanych 236 prac studentów.

W niniejszym artykule zostały opisane plany studentów dotyczące ich późnej dorosłości, w wymiarze formalnym, pozaformalnym i nieformalnym, stąd odpowiedzi na postawione wcześniej pytania mają częściowy charakter.

Pierwsze spostrzeżenie dotyczące zebranych opracowań było związane z proporcjami opisu poszczególnych faz dorosłego życia. Zgodnie z przewidywaniami, odległa w czasie dla młodych ludzi późna dorosłość była najskromniej opisywana, najbogatsze plany dotyczyły najbliższej przyszłości. Dyskusja ze studentami na ten temat wyjaśniła powody takiego stanu rzeczy. Przyszłość, szczególnie odległa, dla młodych ludzi jest nieprzewidywalna, a ponadto niechętnie rozpatrywana, ponieważ przywodzi skojarzenia związane ze stereotypowo widzianą starością. Niektórzy studenci już średnią dorosłość taktowali jak wiek senioralny. Nie było jednak zaskoczeniem dla niemal wszystkich młodych ludzi pytanie o plany uczenia się w późnej fazie dorosłości, co może świadczyć

o przyjęciu idei LLL i traktowaniu jej jako naturalnej strategii własnego rozwoju. Tylko jedna studentka stwierdziła jednoznacznie, że „w starości niczego nie trzeba już się uczyć”.

Dla młodych ludzi uczenie się, pozaformalne i nieformalne, staje się częścią życia, stylem, który został zaszczerpiony w okresie dzieciństwa i adolescencji. Właśnie wtedy dla pokolenia Y pojawiło się wiele interesujących ofert edukacyjnych i możliwości ich realizacji. Dzieciństwo i dorastanie nasycone było najczęściej mnóstwem zajęć poza szkołą. Nauka języków, korepetycje, zajęcia artystyczne, sportowe, wolontariat, przynależność do różnych kół i klubów tematycznych, turystyka, podróże itp. – to zajęcia, które pokazały, że edukacja wychodzi poza szkołę, może mieć inny, niesformalizowany charakter. W sposób dla nich naturalny znaleźli się w „nurcie edukacyjnego życia” XXI wieku⁵. Ponadto stały się ich udziałem inne strategie uczenia. Osobiste urządzenia elektroniczne, które początkowo służyły wyłącznie do przekazywania informacji, stały się codziennym narzędziem uczenia się.

Dla pokolenia X edukacja szkolna stanowiła zasadniczą część aktywności edukacyjnej, czasu dorastania i młodości, dlatego dopiero jako dorośli musieli nauczyć się innych sposobów zdobywania zmieniającej się wiedzy oraz informacji, douczając się, by sprostać wymogom funkcjonowania w globalnym świecie nowoczesnych technologii.

Uzyskany materiał badawczy został podzielny, zgodnie z najczęściej przyjmowanym rozróżnieniem, na trzy modele pracy edukacyjnej z dorosłymi: formalny, pozaformalny i nieformalny i w takiej formie opracowano go.

Edukacja formalna – wyzwanie raczej dla młodych

Analiza projektów dotyczących planów uczenia się w okresie późnej dorosłości potwierdziła wyniki wielu wcześniejszych badań, z których wynika, że wraz z wiekiem udział osób dorosłych w tym modelu edukacji maleje. Skala uczestnictwa osób w fazie późnej dorosłości jest trudna do określenia, ponieważ sondaże diagnostyczne tego zjawiska łączą różne grupy wiekowe dorosłych. Można jedynie zaznaczyć, że tego typu badania świadczą o wzroście liczby uczestników edukacji pozaformalnej i nieformalnej dorosłych i dość stabilnym (ale jednak z tendencją spadkową) utrzymywaniu się liczby osób uczestniczących w formalnym kształceniu. W grupie osób od 25 do 64 lat między 2006 do 2011 rokiem nastąpił wzrost uczestników kształcenia pozaformalnego (z 18,6 do 21%) i kształcenia pozaformalnego (z 25,4 do 29%). W ramach

⁵ Określenie „nurt edukacyjnego życia” wpisane zostało w cudzysłów, ponieważ jest inspirowane tytułem niniejszej publikacji. Starość w nurcie życia, jak również koncepcją biegu życia, znaną w gerontologii, przydatną do prowadzenia oraz interpretowania badań, prezentującą następujące założenia, dotyczące starzenia się i starości: starzenie się jest procesem od urodzenia do śmierci, należy analizować je w perspektywach biologicznej, psychologicznej i społecznej, doświadczenie starości kształtowane jest przez czynniki historyczno-kohortowe (Halicki, 2006).

kształcenia formalnego wielkości te wynoszą 5,5 oraz 5,4% (*Kształcenie dorosłych 2011, 2013*, s. 16).

Zdaniem badanych studentów, edukacja formalna nie jest potrzebna ludziom w fazie późnej dorosłości, stąd zaledwie kilka osób zadeklarowało chęć uczestniczenia w niej na tym odległym dla nich etapie życia. Plany dotyczyły szczególnie studiów podyplomowych, bo takie przewidywały cztery osoby, było też kilka deklaracji związanych z podjęciem studiów pierwszego bądź drugiego stopnia, powiązanych z aktualnymi zainteresowaniami studentów, ale nie miały na celu rozwijania ich aktualnych ścieżek edukacyjno-zawodowych. Takimi studiami były: psychologia, filozofia, prawo, kosmetologia oraz języki obce. Jedna z osób planowała podjęcie studiów doktoranckich w tej fazie swojego życia i obronę doktoratu z psychologii.

Na uwagę zasługuje też fakt, że dopiero zajęcia z andragogiki uświadomiły młodym ludziom, że tak powszechne współcześnie uniwersytety trzeciego wieku nie stanowią instytucji edukacji formalnej. Takie przekonanie miała znacząca część studentów.

Edukacja pozaformalna – szansa na wielopłaszczyznowy rozwój

Edukacja pozaformalna stanowi olbrzymi obszar możliwości uczenia się ludzi młodych. Kursy, szkolenia, warsztaty, szczególnie te realizowane z zastosowaniem najnowszych trendów w edukacji dorosłych (media elektroniczne, nauczanie online, z wykorzystaniem portali społecznościowych itp.) stały się powszechnym sposobem uzyskiwania kompetencji zawodowych, służących osobistemu rozwojowi, realizacji zainteresowań i pasji oraz wynikających z aktualnego kontekstu kulturowego ponowoczesnego świata. Planowane przez studentów obszary uczenia się w odległej przyszłości zostały przedstawione w rankingu, od najczęściej do najrzadziej deklarowanych.

Połowa studentów planowała w swojej późnej dorosłości udział w zajęciach uniwersytetów trzeciego wieku (UTW). Mimo popełnianych błędów, związanych z uznaniem ich za instytucje edukacji formalnej, warto zaznaczyć, że młodzi ludzie są przekonani o znaczeniu tych instytucji dla uczenia się przez całe życie. Niektórzy widzieli możliwość uczenia się również w klubach seniora, kołach gospodyń wiejskich i kołach emerytów, za sprawą organizowanych tam spotkań, warsztatów i zajęć dla społeczności osób starszych.

Drugie miejsce zajęła nauka języków obcych. Taki plan przedstawiło ok. 30% studentów. Wynik ten może się wydawać zaskakujący ze względu na to, że współcześnie większość młodych ludzi (kończących studia stacjonarne II stopnia) zna przynajmniej jeden język obcy. Uzasadnieniem tych deklaracji było jednak podkreślanie, że obecnie osoby starsze tylko w niewielkim odsetku znają języki obce, więc warto odejść od tego wzoru, a poza tym, wraz z wiekiem, ze względu na gorsze funkcjonowanie pamięci, tego typu umiejętności mogą się obniżać. Stanowisko to może świadczyć o refleksyjnym myśleniu

młodych ludzi. Oprócz tego wyrażali oni przekonanie o konieczności uczenia się kolejnych języków, również orientalnych i mało znanych.

Odzwierciedleniem tematów ważnych, zwłaszcza dla młodych ludzi, w nowoczesnym świecie jest tematyka kursów, planowanych w przyszłości, związanych ze zdrowym odżywianiem, kulinariami, dietetyką. Prawie jedna czwarta studentów ma zamiar, w szczególny sposób, rozwijać się w obszarze dotyczącym zdrowia, z uwzględnieniem odpowiedniego jedzenia. Można przyjąć, że jest to element wczesnej profilaktyki gerontologicznej, szczególnie ważnej, gdy biorą ją pod uwagę ludzie młodzi. Zastanawia równocześnie, czy nie jest to przejaw nadmiernej koncentracji na ciele (jego wyglądzie), które wraz z wiekiem zmienia się w naturalny, fizjologiczny sposób. Jeśli zabraknie akceptacji tych zmian, przyszłość tak myślących dzisiaj młodych osób może się okazać trudna.

Następnym obszarem uczenia się w przyszłości okazał się komputer i jego możliwości. Rozwijanie umiejętności obsługi komputera na różnorodnych kursach i warsztatach dla seniorów było tłumaczone przewidywaniem dalszych zmian w zakresie nowoczesnych technologii i koniecznością ciągłej aktualizacji swoich umiejętności w zakresie obsługi tego rodzaju sprzętu. Potwierdza to fragment wypowiedzi:

Zawsze uważałam, że jest to czas, kiedy pomaga się w wychowaniu wnuków, jednak coraz częściej dochodzę do wniosku, że nie musi się na tym kończyć. Może się okazać, że w pewnym momencie życia przestanę być na bieżąco z nowinkami technicznymi czy obsługą komputera, dlatego też kurs w tym kierunku byłby ciekawym rozwiązaniem [K, 22].

Warsztaty artystyczne uzyskały podobną liczbę odpowiedzi co kursy komputerowe oraz informatyczne. Największą popularnością cieszyły się zajęcia plastyczne i malarskie, bardzo podobnym taneczne. Rękodzieło artystyczne (szydełkowanie, robienie na drutach, wyszywanie) znalazło się w planach uczenia się w starości blisko poprzednich. W obszarze działań artystycznych nie brakło również warsztatów muzycznych, nauki śpiewu i gry na instrumentach.

Grupa dziesięciu osób widziała potrzebę uczenia się krawiectwa. Mniej deklaracji zajęć warsztatowych, planowanych na późną dorosłość, uzyskały zajęcia z komunikacji interpersonalnej, języka migowego, mnemotechnik, florystyki oraz kreatywnego pisanie (kilka odpowiedzi każde). Pojedyncze wybory dotyczyły kursów lub warsztatów: hipoterapii, fotografii, pływania, *savoir vivre'u*, historii sztuki, astronomii, *super babci* lub opiekuńcza osób starszych. Ciekawym planem dotyczącym późnej dorosłości było uzyskanie awansu naukowego i zostanie profesorem uniwersyteckim. Trudno go bezpośrednio włączyć do pozaformalnego uczenia się, ale z pewnością tego typu awans wymaga uczenia się przez całe życie, również w sposób pozaformalny.

Edukacja nieformalna – edukacja „szyta na miarę”

Model nieformalnej edukacji dorosłych okazał się najczęściej wybieranym na czas późnej dorosłości. Deklaracje zgłaszane przez studentów tłumaczą chyba najtrafniej tytułowe sformułowanie niniejszego artykułu – „nurt edukacyjnego życia”, czyli kontynuowanie zainteresowań i pasji z wcześniejszych etapów rozwoju (rozwijanie ich w ciągu całego życia, uczenie się tego, co daje największą przyjemność, samorealizację i jest najbardziej oczekiwanym autotelicznym sposobem uczenia się). Realizacja tego typu edukacji może mieć różne przestrzenie, zaczynając od tych najbardziej prywatnych (własne mieszkanie), poprzez stowarzyszenia, kluby, koła, organizacje, instytucje oświatowe, kulturalne, artystyczne, a kończąc na miejscu pracy. Ponadto edukacja ta może się odbywać w samotności i w obecności innych, przy współudziale grupy o podobnych zainteresowaniach.

Trudno opisać wszystkie zainteresowania młodych ludzi, które chcą albo kontynuować, albo dopiero rozpocząć w okresie późnej dorosłości, stąd warto chociaż wymienić ich grupy.

Podróżowanie, zwiedzanie kraju i świata znalazło się na pierwszym miejscu. Czasami już w dzieciństwie zainicjowane podróże stały się również planem rozwoju na odległą przyszłość młodych dorosłych. Podobnie wysoką lokatę zajęło czytelnictwo. Czytanie książek branżowych, beletrystycznych i różnorodnych czasopism planuje przeszło połowa studentów.

Aktywność ruchowa i zróżnicowane zajęcia sportowe – to kolejna domena uczenia się i rozwoju w późnej dorosłości. Warto podkreślić, że niektóre dyscypliny sportowe mają się pojawić w życiu obecnie młodych ludzi dopiero za kilkadziesiąt lat (np. żeglarstwo). Do najczęściej wymienianych dyscyplin sportu należały: *nordic walking*, pływanie i jazda na rowerze.

Dalszy rozwój pasji artystycznych, zapowiadany przez studentów, był zbliżony do tego związanego z warsztatami w edukacji pozaformalnej. W nieformalnym uczeniu się był kojarzony raczej z samodzielnym (bądź grupowym) rozwijaniem talentów podczas spotkań uczestników kół zainteresowań.

Uczestnictwo w życiu kulturalnym, zdaniem badanych studentów, w okresie ich późnej starości będzie równie ważne jak obecnie, a może nawet intensywniejsze (większa pula czasu wolnego). Teatr, kino, opera, galerie sztuki, sale koncertowe i koncerty zostały zapowiedziane jako miejsca dalszego rozwoju.

Ważne wydają się też deklaracje dotyczące udziału w życiu społecznym, w wolontariacie, w stowarzyszeniach, fundacjach, w kampaniach społecznych na rzecz osób wymagających pomocy i wsparcia oraz zwierząt wymagających opieki. Pojawiły się również dwie wypowiedzi, z których wynikała chęć założenia fundacji.

Część młodych ludzi deklarowała uczenie się w przyszłości rękodzieła artystycznego, dla innych była to kontynuacja obecnych pasji. Dość popularnym zajęciem edukacyjnym w przyszłości okazało się pisanie książek, poradników, pamiętników i blogów. W planach młodych ludzi pojawiły się też aspiracje rozwoju

naukowego: pisanie artykułów, dzielenie się wiedzą, czytanie publikacji z obszaru naukowych zainteresowań oraz uczestnictwo w seminariach i konferencjach. Uczenie się w przyszłości obejmowało ponadto gry planszowe, rebusy i szarady.

Połączenie uczenia się i rekreacji poprzez pielęgnowanie ogrodu zadeklarowało tylko pięć osób, chociaż współcześnie osoby starsze bardzo często wybierają właśnie tę formę aktywności. Tylko jedna osoba chciała się zająć ziołolecznictwem. Albo potrzeba kontaktu z naturą i rekreacji pojawi się u młodych ludzi nieco później, albo nie jest już tak istotna dla pokolenia Y.

W wypowiedziach studentów znalazło się ponadto uczenie się osób starszych za sprawą telewizji i radia, ale takich deklaracji w dobie Internetu było zaledwie kilkanaście.

Na koniec relacji z analizy wypowiedzi badanych trzeba odnotować zajęcie godne uwagi, dość nietypowe, planowane jako możliwość dalszego uczenia się, czyli kontakty z wnukami. Taki obszar uczenia się w sposób nieformalny dostrzegło sporo osób (przeszło trzydzieści). Opieka nad dziećmi, zabawy z nimi – to możliwość wzajemnego uczenia się pokoleń. Podobny efekt rozwoju przewidywały osoby, które uwzględniały zacieśnienie więzi z mężem/żoną w okresie starości.

Proces uczenia się dorosłości – zadanie rozwojowe niezależne od wieku

Elżbieta Dubas podkreśla, że współcześnie proces uczenia się dorosłości jest silnie warunkowany społecznie i kulturowo. Dotyczy to ludzi młodych, ich przygotowania do trudnego wejścia w dorosłość, jak również tych dojrzałych wiekowo, bo skłania ich do dalszego doskonalenia się w dorosłym życiu (Dubas, 2015, s. 12).

Mimo różnych kontrowersji na temat dorosłości, przytaczanych w niniejszym artykule (jej przyspieszania w określonych obszarach życia i spowalniania w innych), pewne pozostaje to, że wejście w dorosłość, która najczęściej jest dwa lub trzy razy dłuższa niż dzieciństwo i dorastanie, zgodnie z teorią biegu życia, wymaga wiele wysiłku, by czas ten okazał się satysfakcjonujący.

Millenialsi nazywani są też pokoleniem smartfona albo społeczności. Społeczność wirtualna często zastępuje im rodzinę. Na forach dyskutują, kształtują swój wizerunek w sieci i w niej go sprawdzają, podają ocenie (Dostatnia, 2014, s. 51). Pokoleniom X i *Baby boomers* tego typu zachowania mogą się wydawać niezrozumiałe i często podlegają krytyce. Ciągłe sprawdzanie się i oczekiwanie na oceny może dziwić, ale – moim zdaniem – równocześnie pokazuje potrzebę potwierdzania siebie. Być może wynika ona z doświadczeń zaczerpniętych z edukacji formalnej, szkolnej, która wymusza konieczność ciągłego stawiania ucznia w rozmaitych rankingach, porównywania go z innymi kolegami, co stymuluje tego typu współzawodnictwo. Potrzeba szukania aprobaty i przynależności wydaje się też wynikać z niepewności części pokolenia Y.

Brak wzajemnego zrozumienia pokoleń jest chyba tematem ponadczasowym. Okazuje się jednak, że rozmowy z osobami młodymi, zachęta do refleksji nad ich obecnym i przyszłym życiem odkrywają często nieco inny obraz (choćaby części) tych samych młodych ludzi. Wydaje się, że przedstawiciele obydwu pokoleń dorosłych, młodszych i starszych, dość często czują wobec siebie nieuzasadniony lęk i tym samym budują większy dystans. Z pewnością każde pokolenie ma swoją specyfikę, odrębność, ale również potencjał, który może uzupełniać obszary deficytowe innego pokolenia, jeśli ono wyrazi przyzwolenie na taki transfer międzypokoleniowy.

Zakończenie – trzy różne ujęcia

Zakończenie będzie miało subiektywny, postulatyczny i refleksyjny charakter. Skłaniają mnie do tego trzy przesłanki: długoletnie doświadczenie dydaktyczne, przynależność do pokolenia X oraz – najważniejsza z nich – tytuł serii wydawniczej „Refleksje nad Starością”, który najsilniej inspiruje mnie do tego typu narracji. Tekst zakończę spostrzeżeniem, refleksją i propozycją.

Spostrzeżenie (z pewnością nie tylko moje) dotyczy zmiany strategii i technik uczenia się młodych ludzi, która wiąże się ze sprawnym posługiwaniem się nowoczesnymi technologiami informatycznymi. W głównej mierze jest to efekt uczenia się ich przez millenialsów od wczesnego dzieciństwa. Warto zaakceptować i docenić te kompetencje młodych ludzi, ponieważ są one coraz bardziej powszechne w edukacji dorosłych i wpisują się w trendy XXI wieku⁶.

Refleksja wynika z opisanego doświadczenia badawczego, dotyczącego planowania uczenia się młodych ludzi w ich późnej dorosłości. Projektowanie tej odległej edukacji wydaje się bazować, przynajmniej w części, na być może nawet nieuświadomionym uczeniu się od bliskich lub nawet nieznanym sobie osób starszych. Przykładem jest choćby niemal powszechna deklaracja uczestnictwa w zajęciach: uniwersytetów trzeciego wieku, klubów seniora i innych organizacji senioralnych. W planach młodych zostały odzwierciedlone zachowania aktywnych obecnie seniorów. Można chyba przyjąć, że promowanie aktywnej starości to również wkład w uczenie się tego etapu dorosłości.

Końcowa propozycja jest związana z dopełnieniem rozumienia procesu uczenia się dorosłości jako zadania rozwojowego niezależnego od wieku. Rozumienie to może dodatkowo oznaczać obustronne zobowiązanie do zacieśniania relacji międzypokoleniowej. Dla starszych – poprzez nienarzucające wspomaganie młodych ludzi w ich wchodzeniu w dorosłe życie, pomaganie im w podejmowaniu i łączeniu ról (przy równoczesnym uczeniu samodzielności), uczenie empatii (na przykładach okazywanej empatii i chęci zrozumienia młodych). Dla młodszych – poprzez wspomaganie starszych w radzeniu sobie z tempem zmian, szczególnie w obszarze nowoczesnych technologii, ale

⁶ Szerzej na ten temat: *Edukacja XXI wieku...*

również jako akceptowanie prawa starszych do posiadania własnych przekonań i poglądów, kształtowanych na podstawie innych wzorów i wartości. Nie jest to wyzwanie łatwe (dla obu stron), ale – moim zdaniem – wpisuje się w zadanie rozwojowe, którym jest współczesne uczenie się dorosłości niezależnie od wieku, a „nurt edukacyjnego życia” zdaje się stwarzać przestrzeń do takiego wzajemnego zobowiązania.

Bibliografia

- Appelt K., 2002, *Związek: osoba – otoczenie i jego zmienność w okresie dorosłości*, [w:] A. Brzezińska, K. Appelt, J. Wojciechowska (red.), *Szanse i zagrożenia rozwoju w okresie dorosłości*, Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań, s. 23–54.
- Appelt K., Wojciechowska J., 2016, *Zmiany społeczno-kulturowe jako kontekst wkraczania w dorosłość*, [w:] A. I. Brzezińska, W. Syska (red.), *Ścieżki wkraczania w dorosłość*, Wydawnictwo Naukowe Wydziału Nauk Społecznych, UAM, Poznań, s. 105–128.
- Brzezińska A. I., Appelt K., 2000, *Tożsamość zawodowa psychologa*, [w:] J. Brzeziński, M. Toeplitz-Wiśniewska (red.), *Etyczne dylematy psychologii*, Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań, s. 13–44.
- Czerniawska O., 1987, *Dorosłość, między socjalizacją a wychowaniem*, „Oświata Dorosłych”, nr 9, s. 510–524.
- Dubas E., 2004, *Podstawowa kategoria andragogiczna „dorosłość” i jej aksjologiczny kontekst*, [w:] J. Kostkiewicz (red.), *Aksjologia edukacji dorosłych*, Wydawnictwo KUL, Lublin, s. 199–213.
- Dubas E., 2015, *Przygotowanie do dorosłości – być i stawać się dorosłym*, „Edukacja Dorosłych”, nr 1 (72), s. 9–21.
- Dziuban Ch. D., Hartman J. L., Moskal P., 2004, *Blended learning*, „Research Bulletin”, Vol. 7, s. 2–12.
- Illeris K., 2009, *O specyfice uczenia się ludzi dorosłych*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, nr 1 (45), s. 85–96.
- Kargul J., 2005, *Obszary pozaformalnej i nieformalnej edukacji dorosłych. Przestanki do budowy teorii edukacji całonocnej*, Wydawnictwo DSW, Wrocław.
- Kiley D., 1993, *Syndrom Piotrusia Pana. O nigdy nie dojrzewających mężczyznach*, przeł. M. Fabianowska, Jacek Santorski & CO Agencja Wydawnicza. Wydawnictwo System, Warszawa.
- Konieczna-Woźniak R., 2018, *Uczenie się w planach osobistego rozwoju debiutantów dorosłości. Między dorosłością a (nie)dorosłością*, [w:] E. Solarczyk-Ambrozik, M. Barańska (red.), *Uczenie się przez całe życie. Rozwój-kariera-praca*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- Malewski M., 1990, *Andragogika w perspektywie metodologicznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław.
- Malewski M., 2013, *„Dorosłość” – kłopotliwa kategoria andragogiki*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, nr 3 (63), s. 23–40.
- Marczuk M., 1994, *Próba określenia andragogicznego modelu procesu kształcenia dorosłych*, [w:] M. Marczuk (red.), *Problemy i dylematy andragogiki*, Wydawnictwo UMCS, Lublin, s. 60–67.
- Semków J., 2015, *Duchowy wymiar dorosłości antidotum na lęki egzystencjalne*, „Edukacja Dorosłych”, nr 1 (72), s. 69–80.
- Smolbik-Jęczmień A., 2013, *Podejście do pracy i kariery zawodowej wśród przedstawicieli generacji X i Y – podobieństwa i różnice*, „Nauki o Zarządzaniu”, nr 1 (17), s. 89–97.
- Smykowski B., 2016, *Efekty kryzysów rozwojowych okresu dzieciństwa i dorastania jako kapitał psychologiczny u progu dorosłości*, [w:] A. I. Brzezińska, W. Syska (red.), *Ścieżki wkraczania w dorosłość*, Wydawnictwo Naukowe Wydziału Nauk Społecznych, UAM, Poznań, s. 75–104.

- Szatur-Jaworska B., 2006, *Zbiorowość ludzi starych w polskim społeczeństwie*, [w:] B. Szatur-Jaworska, P. Błędowski, M. Dzięgielewska, *Podstawy gerontologii społecznej*, Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR, Warszawa, s. 197–220.
- Urbański R., 1995, *Dorosłość jako podstawowe pojęcie andragogiki*, [w:] J. Skrzypczak (red.), *Wybrane zagadnienia z oświaty dorosłych*, Wydawnictwo UAM, Poznań, s. 7–14.
- Urbański-Korż R., 2000, *Etyka prostomyślności jako aksjologiczna oferta andragogiki*, [w:] R. Urbański-Korż (red.), *Kompetencje społeczne dorosłych*, Edytor, Poznań–Toruń, s. 69–90.
- Wrzesień W., 2010, *Czy ulegając nastolatyzacji zachowamy młodość?*, „Roczniki Socjologii Rodziny. Studia socjologiczne oraz interdyscyplinarne”, t. 20: *Zalety i wady życia w rodzinie i poza rodziną*, red. A. Kotlarska-Michalska, s. 37–54.

Netografia

- Dostatnia A., 2014, *OMG! czyli jak mówić do polskich milenialsów. Raport z pierwszego badania diagnozującego polskie pokolenie Y*, Odyseja Public Relations 2014, <http://mobileinstitute.eu/files/omg-milleniarsi-2014.pdf> (dostęp: 12.03.2017).
- Edukacja XXI wieku – najnowsze trendy*, <http://www.edulider.pl/edukacja/edukacja-xxi-wieku-najnowsze-trendy> (dostęp: 10.10.2017).
- Halicki J., 2006, *Spoleczne teorie starzenia się*, [w:] M. Halicka, J. Halicki (red.), *Zostawić ślad na ziemi. Księga pamiątkowa dedykowana Profesorowi Wojciechowi Pędichowi w 80. rocznicę urodzin i 55. rocznicę pracy naukowej*, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok, s. 255–276.
- http://pbc.biaman.pl/Content/372/zostawic_slad_na_ziemi.pdf (dostęp: 15.15.2017).
- Kształcenie dorosłych 2011, 2013*, Warszawa, http://stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/ED_ksztalcenie_doroslych_2011.pdf (dostęp: 20.10.2017).
- Piszczałowska-Oleksiewicz M., 2014, *Polscy gniazdownicy. O powodach, dla których dorosłe dzieci mieszkają z rodzicami*, „Pogranicze. Studia Społeczne”, nr 1 (24), s. 181–207, http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/element.hdl_11320_2856/c/Pogranicze_24_Piszczałowska-Oleksiewicz.pdf (dostęp: 15.10.2017).
- Wieczna dziewczynka i Piotruś Pan*, 2016 (Wywiad z Z. W. Dudkiem), <http://www.deon.pl/inteligentne-zycie/psychologia-na-co-dzien/art,460,piotrus-pan-i-wieczna-dziewczynka.html> (dostęp: 26.02.2017).