

Anna Przygoda* 

Pamięć narzędziem uczenia się osób starszych

Abstrakt

Artykuł stanowi przegląd literatury, który ma na celu uchwycenie istoty pamięci jako narzędzia umożliwiającego uczenie się. Szczególnie interesująca jest kwestia pamięci – a co za tym idzie możliwości uczenia się – osób starszych. Współczesna neurologia dysponuje narzędziami, które wykorzystuje do badania możliwości ludzkiego mózgu także w starości. Przegląd badań w obszarze pamięci osób starszych wskazuje na fakt, iż u osób tych pamięć niedeklaratywna, odpowiedzialna za nabywanie umiejętności czy kodowanie i przechowywanie informacji sensorycznych, zachowana jest względnie dobrze w późnej dorosłości. Pamięć semantyczna, czyli system pojęć i ogólna wiedza o świecie, również zostaje dobrze zachowana (zasoby słownikowe wręcz wzrastają z wiekiem), w przeciwieństwie do pamięci zdarzeń, czyli pamięci epizodycznej, która z wiekiem znacząco się pogarsza. Istotnemu osłabieniu podlega pamięć robocza, odpowiedzialna za krótkotrwałe przechowywanie i manipulowanie informacjami. Te dane, z punktu widzenia uczenia się w okresie późnej dorosłości, powinny cieszyć zwłaszcza gerontologów, oznaczają bowiem, że zdrowy człowiek starszy zachowuje potencjał edukacyjny przez długie lata.

Słowa kluczowe: pamięć, pamięć w starości, pamięć jako narzędzie uczenia się.

Memory As a Learning Tool For Older Adults

Abstract

The article is a literature review aiming to capture memory's essence as a learning process. Particularly interesting is the issue of memory, and therefore the ability to learn, in older adults. Modern neuroscience uses tools to study the human brain's capabilities in old age. A review of research concerning the memory of older people indicates that non-declarative memory is responsible for acquiring skills or encod-

Artykuł otrzymano: 1.03.2025; akceptacja: 30.10.2025.

* Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach.

ing and storing sensory information, which is relatively well preserved in late adulthood. Semantic memory, i.e., the system of concepts and general knowledge about the world, is well preserved (vocabulary resources increase with age), unlike event memory, i.e., episodic memory, which deteriorates significantly. Working memory, responsible for short-term storage and manipulation of information, is significantly weakened. From the point of view of learning in late adulthood, these data should make gerontologists happy because they indicate that a healthy older adult retains educational potential.

Keywords: memory, memory in old age, memory as a learning tool.

Wprowadzenie

Jedna z najczęściej cytowanych definicji uczenia się brzmi:

Uczenie się to proces, w którego toku na podstawie doświadczenia, poznania i ćwiczenia powstają nowe formy zachowania się i działania lub ulegają zmianom formy wcześniej nabyte. Uczenie się jest jedną z podstawowych form działalności człowieka – obok pracy, zabawy i działalności społeczno-kulturalnej (Kolber 2009: 138, Okoń 2004: 433; Mietzel 2000: 144).

Do tego zaś **żeby** mogło dojść do owego „uczenia się” potrzebna jest pamięć.

Na temat pamięci w nauce pisze się od kilkadziesiąt lat. W słowniku **z** lat siedemdziesiątych czytamy, że:

w świecie zarówno ludzi jak i zwierząt pamięć odgrywa kluczową rolę (także w procesie uczenia się) – z jednej strony filogenetyczna, z drugiej strony osobnicza, ontogenetyczna. Pamięć filogenetyczna to wytworzone i utrwalone w długim rozwoju podstawowe związki organizmu ze środowiskiem, trwale dziedziczone związki między bodźcami a reakcjami, poczynając od tak prostych, jak odruch zamykania powiek na nagły ruch przedmiotu w kierunku oczu, kończąc na tak złożonych, jak instynkt budowania gniazda, czy lot orientacyjno-żerowy. Pamięci ontogenetycznej, czyli utrwalaniu się nowych związków ze światem otaczającym, zawdzięcza osobnik zdobywanie doświadczenia w ciągu życia indywidualnego, doświadczenia, na które składa się poznanie świata otaczającego i samego siebie jako części tego świata oraz najprostsze i najbardziej złożone nawyki i umiejętności (Szewczuk 1972: 11).

Tak rozumianej właśnie pamięci osobnik zawdzięcza przystosowanie się do różnorodnych, zmiennych warunków życia, ona też stanowi podstawę tworzenia i daje możliwość budowania tego, co nowe, przekształcania licznych elementów środowiska życia, w tym także wychowania i uczenia się (Szewczuk 1972: 11).

Pamięć – podstawowe informacje

Termin „pamięć” jest wieloznaczny, używany do określania różnorodnych właściwości i procesów. Jak pisze Kinga Majchrzak-Ptak:

naturalnemu, wszechobecnemu, a przez to marginalizowanemu w codziennym życiu fenomenowi pamięci i pamiętania świat nauki poświęcił wiele uwagi. Zagadnieniami pamięci zajmuje się zarówno filozofia, jak i psychologia, socjologia, historia czy pedagogika. (Majchrzak-Krzak 2020: 15).

Ta sama autorka pisze dalej, że:

[badacze] pojmują pamięć jako zróżnicowany i niestety niestały fenomen społeczny, który jest zorganizowany i zlokalizowany w i poprzez prawa regulaminy i regulacje, standardowe procedury i dokumentacje (książki, pamiętniki, pomniki) (Majchrzak-Krzak 2020: 15-16).

Ponadto:

[pamięć] w ujęciu biologiczno-psychologicznym, będąca jednym z pięciu procesów poznawczych (jej fizjologiczno-anatomicznym podłożem jest mózg), jest właściwością organizmu, dokładniej, jego układu nerwowego, polegającą na utrwalaniu zdobywanego w toku najróżnorodniejszych działań poznania rzeczywistości i samych tych działań oraz utrwalaniu związków organizmu z otaczającym światem (Szewczuk 1972: 11).

Przedstawiciele psychologii poznawczej definiują „pamięć jako system, który koduje, przechowuje i wydobywa informacje” (Zimbardo, Johnson, McCann 2010: 187). Taka definicja

znajduje także zastosowanie wobec dowolnego organizmu, ale również komputera. Jednak w odróżnieniu od pamięci komputera ludzie posiadają poznawczy system pamięci, który pobiera informacje ze zmysłów i wybiórczo przekształca je w znaczące wzorce, które mogą zostać zmagazynowane i wykorzystane w późniejszym okresie, kiedy zajdzie taka potrzeba. Zatem te wzorce pamięciowe tworzą surowy materiał dla myślenia i zachowania. To one pozwalają nam rozpoznać twarz przyjaciela, jeździć na rowerze, przypomnieć sobie wycieczkę do Disneylandu i przywołać pojęcia naukowe potrzebne w trakcie zdawania egzaminu (Zimbardo, Johnson, McCann 2010: 187).

W szerokim rozumieniu termin „pamięć” bywa traktowany jako równoznaczny z terminem „uczenie się”. Używa się go na określenie

procesu prowadzącego do zmian w zachowaniu osobnika. Dlatego niekiedy terminy te stosuje się zamiennie. Jeśli nie uznaje się całkowitej ich jednoznaczności, to raczej ze względu na tradycję i nawyki językowe niż przesłanki merytoryczne. Nierzadko, opisując te same zależności, autorzy czasem posługują się terminem „pamięć”, a czasem – „uczenie się”. Zda-

rza się także, iż co niektórzy, przyporządkowując owym terminom odmiennie treści, stwierdzają, że można by nie czynić takiego rozgraniczania (Włodarski 1998: 33).

Edward Nęcka pisze:

słowo „pamięć” jest używane w różnych dziedzinach i kontekstach w związku z tym podejmowane są próby porównania umysłu ludzkiego do zapisów elektronicznych, przechowywanych na nośnikach pamięci. Wcześniej porównywano pamięć ludzką do zapisu magnetofonowego lub wideo. Tymczasem wyniki badań psychologicznych nakazują pozbyć się złudzenia, że pamięć to coś w rodzaju zbioru plików audio i wideo, przechowywanych w jakimś magazynie i od czasu do czasu czytywanych w razie potrzeby. Dwie cechy szczególnie mocno odróżniają pamięć ludzką od zapisów elektronicznych – jej kontekstualność (zależność przebiegu procesów pamięciowych od warunków otoczenia) oraz produktywność (polega na zdolności pamięci ludzkiej do tworzenia nowych reprezentacji poznawczych) (Nęcka 2024: 235).

Badania neuropsychologiczne mocno wspierają analizy pamięci we współczesnej psychologii poznawczej. Wspólne obu dziedzinom jest założenie o złożoności procesów, które się na pamięć składają – znacznie wykraczających poza przechowywanie rezultatów percepcji i myślenia, nawet gdyby uwzględnić przechowywanie w formie umożliwiającej składanie różnych aspektów doświadczenia w całość i różnicowanie między takimi kombinacjami. Jakość przypominania zależy w bardzo podstawowym stopniu od tego, co jest przechowane w umyśle. Dodatkowe, niezbędne funkcje obejmują skuteczne strategie docierania do informacji i wnioskowania o tym, co wynika z tego, co udaje się wydobyć (Niedźwieńska 2011: 276).

Jak przekonuje Tomasz Maruszewski (2006), pamięć może być rozumiana bądź jako proces składający się z wielu faz, bądź jako właściwość jednostki. Analizując pamięć jako proces, zwracamy uwagę na jej uniwersalne cechy, natomiast gdy traktujemy ją jako właściwość jednostki, wówczas większą wagę przypisujemy cechom lub różnicom indywidualnym. Zwykle przyjmuje się, że pamięć jest zarejestrowana w mózgu jej nosiciela, choć obok pamięci jednostkowej istnieje także pamięć zbiorowa, rejestrowana i przechowywana w odmienny sposób. Doświadczenie może być przechowywane w naszej pamięci przez dłuższy lub krótszy czas, może być łatwiej lub trudniej dostępne, może wreszcie przyjmować bardzo zróżnicowane formy (Maruszewski 2006: 137).

Jak pisze Agnieszka Sokół-Stanisławska:

[badania nad pamięcią] dotyczą w dużej mierze powiązań pomiędzy pamięcią a mózgiem. Mówi się nawet o nowej interdyscyplinarnej dziedzinie neurobiologii poznawczej lub neuronauce poznawczej. Postęp technologiczny w znacznym stopniu wsparł wysiłki zmierzające do poznania istoty pamięci. Dzięki nowoczesnym technikom obrazowania można przyglądać się aktywności mózgu człowieka. Lokalizacja pamięci w mózgu jest ogrom-

nie skomplikowana, ponieważ na samą pamięć składają się skomplikowane procesy, a dodatkowo wpływ na nią ma również sposób pracy mózgu (obecnie uważa się, że lokalizacja pamięci w mózgu jest w nim rozproszona, ale poszczególne obszary magazynują różne aspekty wspomnienia) (Sokół-Stanisławska 2018: 31).

Większość psychologów poznawczych zgadza się co do tego, że:

ludzka pamięć wiąże się z trzema grupami procesów. Najpierw informacja musi być odebrana ze świata zewnętrznego za pośrednictwem zmysłów. Ten proces będziemy nazywać kodowaniem (można też spotkać się z określeniem rejestrowanie). Jest to proces zasadniczo biologiczny (na przykład padanie obrazu na siatkówkę oka, wyczuwanie smaku przez podniebienie), choć może zależeć od procesów psychicznych, takich jak koncentrowanie uwagi na bodźcu. Żeby można było odzyskać i ponownie wykorzystać informacje, konieczne jest zapisanie ich w pamięci, i to w bardziej trwały sposób. Ten proces nazywa się zatrzymywaniem lub (jak podaje wiele podręczników) przechowywaniem. Przechowywanie powinno być efektywne: niektóre informacje będą prawdopodobnie częściej potrzebne niż inne. Dzięki temu bardziej efektywny będzie również trzeci etap pamiętania – odtwarzanie (Henderson 2005: 22).

Innymi słowy: kodowanie, przechowywanie i wydobywanie to trzy podstawowe zadania pamięci. Kodowanie polega na takim zmodyfikowaniu informacji, aby pasowała do preferowanego systemu pamięci. Przechowywanie – drugie podstawowe zadanie pamięci – polega na magazynowaniu zakodowanego materiału przez jakiś czas. Z kolei wydobywanie polega na lokalizowaniu i odzyskiwaniu informacji z pamięci (Zimbardo, Johnson, McCann 2010: 190–191). Pamięć człowieka starszego nie może funkcjonować dokładnie tak, jak tego w młodszy wieku, ponieważ starzeją się zmysły, jednakże współczesne możliwości protezowania (okulary, aparaty słuchowe itp.) mogą poprawiać jakość życia osób starszych i stwarzać większe możliwości – także w obszarze zapamiętywania i pamiętania (również dzięki pełniejszemu wykorzystaniu wspieranych technologią zmysłów) (Zimbardo, Johnson, McCann 2010: 190–191).

Typy pamięci

Uwzględniając inne kryteria, wyodrębnia się rodzaje pamięci (Chlewiński 1997: 120):

- ze względu na czas, mechanizmy przetwarzania i kodowania oraz trwałość przechowywania informacji wyróżnia się:
 - pamięć ultrakrótkotrwałą (wstępny magazyn pamięci, przechowuje informacje przez bardzo krótki czas, związana jest z procesami spostrzegania),
 - pamięć krótkotrwałą (do niej trafiają informacje po wyjściu z pamięci ultrakrótkiej; przechowuje niewielkie ilości danych – od 5 do 9 – przez około 30 sekund),

- pamięć długotrwałą (przechowuje ogromne i zróżnicowane ilości danych przez długi czas, od kilku godzin do wielu lat);
- ze względu na przedmiot (treść):
 - pamięć obrazową (odnosi się przede wszystkim do obrazów, ale również do przechowywania informacji pochodzących ze wszystkich pięciu zmysłów; jej pojemność i długość przechowywania informacji zależy od różnic indywidualnych w odniesieniu do tego, ile zmysłów jest wykorzystywanych podczas zapamiętywania),
 - pamięć słowną (zdolność do tymczasowego przechowywania i przetwarzania niewielkiej ilości informacji słownych, takich jak słowa, liczby czy zdania, przez krótki czas – zwykle kilkanaście sekund; jest kluczowa dla wykonywania zadań związanych z językiem, np. podczas rozmowy czy czytania tekstu),
 - pamięć uczuć (dzięki niej osoba łatwo zapamiętuje i odtwarza zdarzenia o szczególnie silnym zabarwieniu emocjonalnym; pomaga ona w kształtowaniu określonego stosunku jednostki do świata zewnętrznego i siebie samego oraz wpływa na motywację do działania);
- ze względu na rozumienie:
 - pamięć mechaniczną (polega na wielokrotnym i dosłownym powtarzaniu jakiegoś materiału, by w efekcie móc go bezbłędnie odtworzyć),
 - pamięć logiczną (polega na tym, że podczas uczenia się osoba jest nastawiona przede wszystkim na zrozumienie tekstu i uchwycenie jego sensu; innymi słowy to zapamiętywanie i odtwarzanie myśli, materiał nie musi być „wkuwany” i możemy go odtworzyć innymi słowami, zdaniami);
- ze względu na udział woli:
 - pamięć dowolną (dochodzi ona do głosu wówczas, gdy zamierzamy coś zapamiętać, stawiamy sobie taki cel, nastawiamy się na zapamiętanie czegoś; jest ona konieczna dla właściwego przebiegu nauki szkolnej, rozwija się wraz z pójściem do szkoły, doskonalą w następnych latach życia dziecka),
 - pamięć mimowolną (polega na tym, że człowiek zapamiętuje coś, mimo że nie postawił sobie celu zapamiętania i w związku z tym nic nie robił w tym kierunku);
- ze względu na rodzaj przypominania:
 - pamięć rozpoznawczą,
 - pamięć odtwórczą.

Za najogólniejszą klasyfikację rodzajów pamięci ze względu na kryteria przebiegu trzech faz pamięciowych uznać można podział wprowadzony przez Larry’ego Squire’a (za: Nęcka, Orzechowski, Szymura, Wichary 2020). Ma charakter głównie porządkujący: autor, odwołując się do znanych wcześniej podziałów, dokonał ich klasyfikacji, uwzględniając relacje, które zachodzą między różnymi rodzajami pamięci. Squire czyni rozróżnienie na pamięć deklaratywną (pamięć faktów, łatwa do werbalizacji; obejmuje wiedzę deklaratywną) oraz niedeklaratywną (wszelkie rodzaje pamięci, które nie mają formy deklaratywnej; pamięć proceduralna, pamięć efektów

warunkowania, pamięć ujawniająca się w wyniku poprzedzania, habituacja i sensytyzacja reakcji) (Nęcka et al. 2020: 302).

Dalej Larry Squiere rozróżnia dwa typy wiedzy deklaratywnej, odnoszące się do faktów i wydarzeń. Odpowiadają one pamięci semantycznej i epizodycznej. Pamięć semantyczna obejmuje specyficzną, stosunkowo łatwą do werbalizacji wiedzę ogólną, oderwaną od kontekstu. Jest rodzajem umysłowego teaurusu, zorganizowanej wiedzy, jaką jednostka ma o słowach i innych symbolach werbalnych, ich znaczeniach i referencjach, relacjach między nimi oraz o regułach, formułach i algorytmach manipulacji tymi symbolami, pojęciami i relacjami. Z kolei pamięć epizodyczna dotyczy informacji o czasowo umiejscowionych epizodach i wydarzeniach oraz czasowo-przestrzennych relacjach między nimi. Możliwość ich werbalizacji zależy od sprawności posługiwania się językiem i od poziomu szczegółowości zapisu (Nęcka et al. 2020: 303).

Pamięć a pamiętanie

Przystępując do analizy pamięci miejsc, przedmiotów, ludzi i zdarzeń, warto jeszcze uchwycić różnicę między pamięcią a pamiętaniem. Jak przekonują Waldemar Czachur i Marta Wójcicka, „pamięć to system reguł społecznych, który warunkuje i modeluje proces pamiętania, tak jak język modeluje proces mówienia. Pamiętanie zaś traktujemy jako zespół działań, praktyk komunikacyjnych mających na celu zapamiętywanie, przypominanie, upamiętnianie, ale także zapominanie i wypieranie z pamięci. Praktyki te aktywują, stabilizują i modyfikują określone obrazy przeszłości i stają się tym samym zarówno warunkiem, jak i medium procesu pamiętania. [...] Pamiętanie (indywidualne czy zbiorowe) postrzegamy zatem jako dynamiczny proces, uwarunkowany czynnikami kulturowymi i językowymi, którego celem jest przywołanie doświadczeń i przeżyć indywidualnych lub relacjonowanie pamięci swojej lub obcej” (Czachur 2021: 212, 222).

Pamięć – a raczej pamiętanie – miejsc, przedmiotów, ludzi i wydarzeń tworzy tkankę naszego życia, nadając mu sens i kontekst. Stare domy rodzinne przypominają o dzieciństwie, a każde pomieszczenie wypełniają wspomnienia codziennych rytuałów i bliskich chwil. Przedmioty, takie jak książki, fotografie czy pamiątki, przenoszą nas do chwil minionych, przywołując zapachy i emocje. Ludzie, którzy odeszli, pozostawiają w nas ślady w postaci słów, gestów i wspólnych doświadczeń. Wydarzenia z przeszłości kształtują naszą tożsamość, ucząc nas o sile przeżyć, sukcesów i porażek. Miejsca, do których wracamy, wydają się niezmiennie, choć my sami się zmieniliśmy, co podkreśla upływ czasu. Każdy przedmiot czy osoba ma swój unikalny wkład w nasze życie, mimo że czasem nie zdajemy sobie z tego sprawy na co dzień. Pamięć jest jak nić łącząca przeszłość z teraźniejszością, pozwalając nam budować przyszłość, ale nie zapominając o tym, co było (Nordangen 2018: 77).

Jeśli chodzi o pamięć przedmiotów i ludzi, to wiadomo, że już kilkunastu no-worodki rozpoznają widziane wcześniej przedmioty. Podręczniki psychologii roz-

wojowej (Schaffner 2008: 281) podają różne przejawy pamięci przedmiotów i ludzi u niemowląt. Wiadomo na przykład, że dzieci 4-miesięczne odróżniają twarze znane od obcych, o czym świadczą różnice w reakcjach. Inny przykład to rozpoznawanie przez 6-miesięczne niemowlęta butelki, w której podawano im mleko. Przedmioty i ludzie są też bardzo istotnym elementem wczesnych wspomnień dotyczących zdarzeń, w których dziecko uczestniczyło. Już dla dzieci w drugim roku życia widok przedmiotu lub osoby związanej ze zdarzeniem jest skuteczną wskazówką w przypominaniu. Pamięć przedmiotów i ludzi wysuwa się na pierwszy plan w obserwacjach dotyczących dzieci w pierwszym i drugim roku życia. Obserwacje zawarte w dziennikach świadczą, że starsze niemowlęta pamiętają różne cechy percepcyjne oraz funkcjonalne przedmiotów i ludzi, reagują na niewielkie zmiany w ich wyglądzie, bawią się w odpowiedni sposób zabawką, oczekują określonego zachowania od dorosłego. Pamięć przedmiotów i ludzi jest składnikiem orientacji w otoczeniu i pierwszych doświadczeń społecznych (Jagodźńska 2003: 78).

Pamięć osób starszych

Problemy z pamięcią to czuły wskaźnik ogólnego pogarszania się pamięci. W niektórych wypadkach zapominanie o tym, co się chciało zrobić, prowokuje ludzi do myślenia, że to pierwsza oznaka demencji. Na szczęście zdarza się to stosunkowo rzadko – demencja może wprawdzie manifestować się problemami z pamięcią prospektywną, lecz o wiele częściej problemy te oznaczają zapominalstwo, które w miarę starzenia się przybiera nieco na sile (Draaisma 2010: 33). Osłabienie pamięci jest typowym objawem choroby otępiennej – najwcześniej pogarsza się pamięć świeża, na przykład chory zapomina, gdzie odłożył przedmiot, co się zdarzyło wczoraj (Marwick, Birrel 2024: 122) – i innych chorób degeneracyjnych, niemniej wcale nie musi sygnalizować ich rozpoczęcia.

Częstym problemem związanym z pamięcią, który zgłaszają osoby starsze, jest niemożność znalezienia słów. W rozmowie zaczynają się pojawiać takie określenia jak „no to”, „ta rzecz” albo szczegółowe opisy, jak to wygląda, gdzie zawsze stoi lub co można z tym zrobić. Jeszcze bardziej dokuczliwa niż niemożność przypomnienia sobie słów jest jednak niemożność przypomnienia sobie imion. W starszym wieku przy nieoczekiwanym spotkaniu zawodzi umiejętność dopasowania imienia do znajomej twarzy – a przynajmniej uczynienia tego w czasie, który można uznać za mieszczący się w granicach uprzejmości. Wiele osób uważa tę konsekwencję pogorszenia pamięci za uciążliwą, gdyż nieumiejętność przypomnienia sobie czyjegoś imienia kojarzymy zazwyczaj z obojętnością. Co istotne, przypadki niemożności przypomnienia sobie imienia lub nazwiska są subiektywnie o wiele bardziej widoczne niż trudności z przypomnieniem sobie zwykłych słów (Draaisma 2010: 35).

Liczne eksperymenty poświadczają, że starsi ludzie (przede wszystkim po sześćdziesiątym roku życia) mają poważniejsze niż studenci trudności z zapamiętywaniem informacji, o której nauczanie się byli proszeni przez eksperymentatora. Co

więcej, nawet jeśli po upływie kilku minut starsi będą pamiętać listę słów lub inny materiał eksperymentalny równie dobrze jak młodsza grupa, ich pamięć pogorszy się gwałtownie po kilku dniach lub tygodniach. Deficyty pamięciowe są widoczne zwłaszcza wtedy, gdy osoby starsze są proszone o przypomnienie sobie szczegółów danego doświadczenia, takich jak kiedy i gdzie dokładnie zostało ono przeprowadzone. Ludziom starszym umykają pewne specyficzne szczegóły i mają oni – silniejszą niż młodzi – tendencję do polegania na ogólnym przekonaniu, że coś się wydarzyło. Kiedy człowiek osiąga siedemdziesiąty rok życia, nietrwałość pamięci staje się bardziej wyrazista i konsekwentna. Ale nawet wśród tych grup badanych słabe przypominanie nie jest nieuchronną konsekwencją starzenia się: osoby starsze znacząco różnią się pomiędzy sobą pod względem nietrwałości pamięci (Schacter 2003: 39).

Jak konstatuje Agnieszka Niedźwieńska, zmiany związane z wiekiem dotyczą różne systemy pamięciowe bardzo nierównomiernie. Pamięć niedeklaratywna odpowiedzialna za nabywanie umiejętności (pamięć proceduralna) czy kodowanie i przechowywanie informacji sensorycznych (system reprezentacji sensorycznych) zachowana jest względnie dobrze w późnej dorosłości. Pamięć semantyczna, czyli system pojęć i ogólna wiedza o świecie, również zostaje dobrze zachowana (zasoby słownikowe wręcz wzrastają z wiekiem), w przeciwieństwie do pamięci zdarzeń, czyli pamięci epizodycznej, która znacząco z wiekiem się pogarsza. Istotnemu osłabieniu podlega również pamięć robocza, odpowiedzialna za krótkotrwałe przechowywanie i manipulowanie informacjami, co przez wielu autorów uważane jest za zmianę kluczową dla poznawczego funkcjonowania w późnej dorosłości (Niedźwieńska 2013: 93).

Z badań Agnieszki Niedźwieńskiej wynika także, że:

stopień osłabienia pamięci nawet w obrębie jednego systemu pamięciowego zależy od tego, jakich procesów i mechanizmów wymagają testowane zadania pamięciowe. Bardzo dobrym przykładem jest pamięć epizodyczna, gdzie występują charakterystyczne i wielokrotnie replikowane w badaniach dysocjacje. Na przykład, związane z wiekiem osłabienie jest większe, gdy format testu nie dostarcza osobie wskazówek i fragmentów oryginalnych treści, wymuszając poleganie na samodzielnych strategiach wydobywania informacji. Osłabienie związane z wiekiem jest większe w pamięci kontekstu, w jakim występowała informacja niż pamięci samej informacji. Podobnie bardziej upośledzona jest pamięć związków między elementami niż samych tych elementów. Z kolei w pamięci semantycznej, ogólnie dobrze zachowanej w odniesieniu do faktów i treści powtarzanych, intensyfikują się trudności związane z wydobywaniem treści specyficznych i rzadko odtwarzanych (Niedźwieńska 2013: 93).

Ponieważ wiek

wpływa na działanie pamięci latentnej, pozostawia także ślad na dwóch podstawowych, związanych z jej funkcjonowaniem procesach: magazynowaniu i przywoływaniu danych. Wyniki badań pozwalają przypuszczać, że zakłócenia w przebiegu obu tych procesów są odpowiedzialne za pogorszenie

pamięci. W miarę upływu lat przede wszystkim wydobywanie informacji zaczyna szwankować, chociaż nie wszystkie etapy zarówno przywoływania, jak i magazynowania danych podlegają negatywnym skutkom upływu czasu. Na przykład osoby starsze o wiele trudniej tworzą skojarzenia między dwoma słowami ułatwiające potem przypomnienie jednego z nich, ale jeżeli raz taki związek skojarzeniowy zostanie utworzony, wiek nie ma wpływu na jego trwałość. Co więcej, wiek nie odgrywa roli przy posługiwaniu się ogólnymi strategiami wydobywania informacji z pamięci, a nabiera znaczenia dopiero przy stosowaniu strategii specjalistycznych (Bryant, Colman 1997: 116).

Dane empiryczne potwierdzają współwystępowanie dwóch procesów: pogarszania niektórych funkcji pamięci oraz procesów nastawionych na radzenie sobie z tymi trudnościami. Ludzie w wieku podeszłym wolniej kodują informacje i niekiedy miewają trudności z szybkim ich przywoływaniem. Wiele badań wskazuje na to, że w tym wieku mamy do czynienia z ogólnym zmniejszeniem szybkości przetwarzania informacji. U ludzi starszych występują również deficyty procesu hamowania, w wyniku czego nie potrafią oni skupić uwagi na bodźcach, które warto byłoby zapisać w pamięci. Z drugiej strony osoby takie szukają inteligentnych sposobów umożliwiających przezwyciężenie tych ograniczeń. Po pierwsze są to sposoby związane z wykorzystywaniem pamięci zewnętrznej (notatki, organizery, „przypomina-cze” w telefonach komórkowych itd.), po drugie zaś – sposoby bardziej efektywnego przeszukiwania pamięci. Duże doświadczenie w posługiwaniu się pamięcią może podpowiadać ludziom różne sposoby aktywizowania ścieżek dostępu do zapisanych w niej informacji. Można przypuszczać, że ludzie starsi odznaczają się intuicyjną znajomością zasady specyficzności kodowania Tulvinga i Thomsona. Zasada ta głosi, że im większe podobieństwo między sytuacją kodowania informacji a sytuacją odtwarzania, tym łatwiejsze jest odtwarzanie. Kiedy ludzie nie potrafią sobie przypomnieć pewnej informacji, wtedy mogą mentalnie zatopić się w sytuację, w której po raz pierwszy się z tą informacją zetknęli. Zabieg taki pozwala dotrzeć do owej informacji, choć na pierwszy rzut oka mogła się ona wydawać utracona. Zapewne ludzie starsi stosują jeszcze inne techniki wspomagania pamięci i niektóre osoby przez długi czas zachowują jej sprawność, a co za tym idzie – skutecznie uczą się, nabywają doświadczenia, nowe umiejętności (Maruszewski 2005: 205).

Pamiętanie a uczenie się osób starszych

Ucząc się na każdym etapie życia, człowiek przygotowuje się do stojących przed nim zmian i wyzwań (Fabiś, Chabior, Wawrzyniak 2019: 171–174). Osoby w trzecim wieku życia również mają zadania, plany do zrealizowania, wchodzi w nowe dla siebie role, których pełnienia (czasami od podstaw) muszą się nauczyć i robią to z powodzeniem. Osoby starsze uczą się w sposób zorganizowany (formalny), jeśli istnieje taka potrzeba, ale również w sposób nieformalny i pozaformalny (Adamczyk 2016: 49).

Przykładem tego, w jaki sposób edukacja może ułatwiać zmiany na każdym etapie życia, jest obszar technologii cyfrowych, których muszą i chcą uczyć się seniorzy – i taką możliwość stwarzają im liczne instytucje edukacyjne (szkoły, uniwersytety), uniwersytety trzeciego wieku, organizacje seniorskie, często w ramach rozmaitych projektów finansowanych z zewnętrznych środków (najczęściej środków UE)¹. Temu zagadnieniu poświęcony jest raport z Programu Operacyjnego Polska Cyfrowa na lata 2014–2020 (Ledzion et al. b.d.).

Uczenie się w okresie starości zdaniem Moniki Adamczyk

będzie jednak w swoich formach i treściach odmienne od uczenia się na wcześniejszych etapach życia. Dlatego myśląc o edukacji osób starszych, należy odejść od potocznego znaczenia słowa „nauka”. W edukacji seniorów nie chodzi bowiem o „sadzenie ich w szkolnych ławach”, ale o wspieranie ich umiejętności i poszerzanie wiedzy pozwalającej na pełniejsze uczestnictwo w życiu społeczno-politycznym (Adamczyk 2022: 70).

W kontekście uczenia się seniorów nie sposób nie wspomnieć o uczeniu się międzypokoleniowym (Muszyński 2014) oraz o uczeniu się z własnej i cudzych biografii (Dubas, Świtalski 2011; Dubas, Wąsiński, Słowik 2021), czyli uczeniu się biograficznym. Zwłaszcza uczenie się biograficzne ma ogromne znaczenie dla dalszego rozwoju człowieka starszego, który po zakończeniu pracy zawodowej musi dokonać transformacji swojego życia, poukładać je od nowa, określić cele, nadać znaczenia wszystkiemu, co przeszłe, odszukać sens w tym, co dotychczas wydarzyło się w jego życiu.

We wszystkich opisanych powyżej przypadkach uczeniu się towarzyszy zgoła inny cel niż w sytuacjach uczenia się osób młodszych. Seniorzy nie uczą się bowiem dla tytułów, zaszczytów, awansów zawodowych czy „kariery”, ale po to, żeby rozumieć, nadawać sensy i znaczenia, wyjaśniać i nadal czynnie uczestniczyć w życiu społecznym. Każdej formie zdobywania nowych umiejętności towarzyszy potrzeba – a raczej konieczność – pamiętania. W zależności od tego, jaka jest jednostkowa pamięć – i to zarówno w rozumieniu biologiczno-psychologicznym, czyli co (ile) człowiek jest w stanie zapamiętać, jak dużo faktów zgromadzić, jak i w rozumieniu biograficznym, czyli jakie nadaje znaczenia zdarzeniom – możliwości uczenia się będą różne u różnych osób. Ale z powyższych analiz wynika, że uczenie się osób starszych, mimo pewnych deficytów, nadal jest możliwe, wymaga tylko odpowiednich działań.

Zakończenie

Przywołane powyżej treści, w tym wyniki badań z lat zarówno odległych, jak i ostatnich, zadają kłam funkcjonującym w przestrzeni społecznej i publicznej stereotypom dotyczącym niewielkich możliwości uczenia się osób starszych. Jak dowiedziono, pamięć niedeklaratywna, odpowiedzialna za nabywanie umiejętności (pamięć

¹ O rozmaitych inicjatywach podejmowanych na rzecz seniorów i przez seniorów można przeczytać w: Przygoda (2021).

proceduralna) czy kodowanie i przechowywanie informacji sensorycznych (system reprezentacji sensorycznych), zachowana jest względnie dobrze w późnej dorosłości. Podobnie pamięć semantyczna, czyli system pojęć i ogólna wiedza o świecie (zasoby słownikowe wręcz wzrastają z wiekiem), w przeciwieństwie do pamięci zdarzeń, czyli pamięci epizodycznej, która z wiekiem znacząco się pogarsza. Istotnemu osłabieniu podlega też pamięć robocza, odpowiedzialna za krótkotrwałe przechowywanie i manipulowanie informacjami, co przez wielu autorów uważane jest za zmianę fundamentalną dla poznawczego funkcjonowania w późnej dorosłości. Nie wyklucza to jednak możliwości dalszego uczenia się (zakładając, że proces uczenia się nigdy nie został przerwany, zaniechany) osób starzejących się czy starych, ale oczywiście mowa jest tu o uczeniu się w sytuacji zachowania zdrowia, tzn. braku oznak chorób degeneracyjnych w obrębie mózgu i układu nerwowego.

Bibliografia

- Adamczyk M. D. (red.) (2016) *Starość. Między tradycją a współczesnością*, Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Adamczyk M. D. (2022) *Uczenie się przez całe życie jako element uczestnictwa społecznego osób starszych i ich aktywnego starzenia się*, „Zeszyty Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II”, nr 65/3, s. 67–86, <https://doi.org/10.31743/znkul.14471>.
- Bryant P. E., Colman A. M. (red.) (1997) *Psychologia rozwojowa*, tłum. A. Bezwińska-Walerjan, Poznań, Zys i S-ka.
- Chlewiński Z. (1997) *Pamięć w: Psychologia pamięci*, Z. Chlewiński, A. Hankała, M. Jagodzińska, B. Mazurek (red.), Warszawa, Wiedza Powszechna, s. 120.
- Czachur W., Wójcicka M. (2021) *Pamięć i pamiętanie w przestrzeni języka z perspektywy badań lingwistycznych w: Język(i) w czasie i przestrzeni*, P. Stalmaszczyk (red.), Łódź, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, s. 211–235, <https://doi.org/10.18778/8220-544-2.10>.
- Draaisma D. (2010) *Fabryka nostalgii. O fenomenie pamięci wieku dojrzałego*, tłum. E. Jusewicz-Kalter, Wołowiec, Wydawnictwo Czarne.
- Dubas E., Świtalski W. (red.) (2011) *Uczenie się z biografii Innych*, Łódź, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Dubas E., Wąsiński A., Słowik A. (red.) (2021) *Biografie rodzinne i uczenie się*, Łódź, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Fabiś A., Chabior A., Wawrzyniak J. (2019) *Ludzka starość, Wybrane zagadnienia z gerontologii społecznej*, Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Henderson J. (2005) *Pamięć i zapominanie*, tłum. E. Wojtych, Gdańsk, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Jagodzińska M. (2003) *Rozwój pamięci w dzieciństwie*, Gdańsk, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Kolber M. (2009) *Uczymy się, jak się uczyć – kilka uwag o umiejętności uczenia się*, „Forum Dydaktyczne”, nr 5–6, s. 138–144.
- Majchrzak-Krzak K. (2020) *Przywracając pamięć miejscom. O badaniu i uczeniu się w działaniu w Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu*, Toruń, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.

- Maruszewski T. (2005) *Pamięć autobiograficzna*, Gdańsk, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Maruszewski T. (2006) *Pamięć jako podstawowy mechanizm przechowywania doświadczenia w: Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. 2, Strelau J. (red.), Gdańsk, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, s. 137–164.
- Marwick K., Birrel S. (2024) *Psychiatria*, red. wyd. polskiego S. K. Sidorowicz, Wrocław, Elsevier Urban & Partner.
- Mietzel G. (2002) *Wprowadzenie do psychologii*, tłum. E. Pankiewicz, Gdańsk, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Muszyński M. (red.) (2014) *Międzypokoleniowe uczenie się*, Łódź, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, <https://doi.org/10.18778/7969-303-0.01>.
- Nęcka E. (2024) *Psychologia. Wprowadzenie*, Warszawa, Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Nęcka E., Orzechowski J., Szymura B., Wichary Sz. (2020) *Psychologia poznawcza*, Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Niedźwieńska A. (2011) *Trafność pamięci z perspektywy neuropsychologicznej w: Pamięć. Osobowość. Osoba. Księga jubileuszowa dedykowana Profesor Annie Gałdowej*, A. Tokarz (red.), Kraków, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, s. 267–280.
- Niedźwieńska A. (2013) *Pamięć prospektywna*, Warszawa, Wydawnictwo Akademickie SEDNO.
- Nordengen K. (2018) *Mózg rządzi*, tłum. M. Skoczko-Nakielska, Warszawa, Wydawnictwo Marginesy.
- Okoń W. (2004) *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa, Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Przygoda A. (2021) *Aktywizacja społeczna seniorów – założenia teoretyczne i przykłady dobrych praktyk w: Wyzwania, dylematy i perspektywy edukacyjne. Konteksty zmian*, J. Szempruch, J. Smyła, J. Miko-Giedyk (red.), Kielce, Kieleckie Towarzystwo Naukowe, s. 177–186.
- Schacter D. L. (2003) *Siedem grzechów pamięci*, tłum. K. Ślusarczyk, Warszawa, Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Schaffer H. R. (2008) *Psychologia dziecka*, tłum. A. Wojciechowski, Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Sokół-Stanisławska A. (2018) *Trening pamięci i koncentracji dla seniorów*, Warszawa, Wydawnictwo Difin.
- Szewczuk W. (1972) *Psychologia zapamiętywania*, Warszawa, Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Włodarski Z. (1998) *Psychologia uczenia się*, Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Zimbardo P., Johnson R. L., McCann V. (2010) *Psychologia. Kluczowe koncepcje*, tłum. M. Guzowska-Dąbrowska, Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.

Źródła internetowe

- Ledzion B., Miller A., Kwinta J., Krygowska N., Świącicki I. (b.d.) *Ewaluacja ex post realizacji celów Programu Operacyjnego Polska Cyfrowa na lata 2014–2020. Raport końcowy*, https://www.polskacyfrowa.gov.pl/media/156082/POPC_Raport_koncowy_expost_14082025.pdf (dostęp: 20.06.2024).

O Autorce

Anna Przygoda – doktor nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika. Od roku 2019 adiunkt w Zakładzie Edukacji Dorosłych, wcześniej asystent w Zakładzie Pedagogiki Ogólnej i Metodologii Badań Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach. Swoje zainteresowania koncentruje wokół rodziny jako środowiska wychowawczego oraz relacji między pokoleniami w rodzinie. Prowadzi zajęcia z teorii wychowania, systemów pedagogicznych i metodologii badań. Opublikowała m.in.: *The City of Starachowice as a Place Favoring the Establishment of Institutions Activating Seniors – a Look at over Fifteen Years of Activity of the Starachowice UTW* („Humanitas Pedagogika i Psychologia” 2(28)/2023), *The Picture of the Relationship in the Dyad Grandparents* (w: *Care Relationship and Well-being for Elderly Person: Pedagogical Reflections and Good Practices*, M. Musaio, S. Chrost, C. Urpi (red.), Educatt, Mediolan 2023).

Anna Przygoda – doctor of social sciences in the discipline of pedagogy. Since 2019, an assistant professor at the Department of Adult Education, previously an assistant at the Department of General Pedagogy and Research Methodology, Jan Kochanowski University in Kielce. Her interests focus on the family as an educational environment and the relationship between generations in the family. She conducts classes on educational theory, pedagogical systems and research methodology. She has published, among others, *The City of Starachowice as a Place Favoring the Establishment of Institutions Activating Seniors – a Look at over Fifteen Years of Activity of the Starachowice UTW* (“Humanitas Pedagogika i Psychologia” 2(28)/2023), *The Picture of the Relationship in the Dyad Grandparents* (in: *Care Relationship and Well-being for Elderly Person: Pedagogical Reflections and Good Practices*, M. Musaio, S. Chrost, C. Urpi (ed.), Educatt, Mediolan 2023).