

## Izobraževanje – možni dejavnik krepitve moči in vpliva starejših odraslih

*POVZETEK:* Izobraževanje starejših (v t.im. tretjem življenjskem obdobju) postaja med ponudbo različnih dejavnosti za starejše vse bolj pomembno, saj povečuje moč starejših in zmanjšuje njihovo družbeno izključenost. Namen prispevka je proučiti stanje in možnosti izobraževanja starejših v Sloveniji ter na podlagi sekundarne analize dveh raziskav o udeležbi odraslih v izobraževanju ugotoviti, kako se je spreminjala udeležba starejših v izobraževanju, njihovi razlogi za vključevanje v izobraževanje in ovire, ki so jih od vključitve odvrčale. Pomembna je teza, da lahko le izobraževanje, ki udejanja načela kritične izobraževalne gerontologije, zmanjšuje marginalnost in povečuje vpliv in moč starejših v družbi. V prispevku ugotavljamo, da se je ponudba izobraževanja za starejše med obema časovnima točkama sicer izboljšala, vendar pa je udeležba starejših v izobraževanju v tem času upadla, za kar starejši navajajo različne ovire, med drugim tudi neustrezno ponudbo programov izobraževanja.

*KLJUČNE BESEDE:* izobraževalna gerontologija in gerontogogika, pridobivanje moči, udeležba, motivi in ovire

### 1. Uvod

Raziskave, ki se ukvarjajo s staranjem in vlogo različnih dejavnosti v tem procesu, kažejo, da dobivata učenje in izobraževanje vse pomembnejše mesto v celoviti ponudbi za starejše odrasle<sup>1</sup>. Poleg antropoloških, andragoških in socioloških raziskav tudi medicinske raziskave potrjujejo pozitivni vpliv izobraževanja v starosti na zdravje, socialno dejavnost starejše osebe in njene možnosti pridobivanja ter ohranjanja moči in vpliva (Glendenning 2000; Cusack in Thompson 1998, Cusack 1999). V družbi, ki se vedno bolj stara, je pomembno spreminjati odnos do starosti, staranja in starih ljudi tudi z izobraževanjem. S pomočjo izobraževanja naj bi prišlo do premika v razumevanju starosti od starosti kot "preostanka" neaktivnega, družbeno marginalnega življenja do iskanja pozitivnih potez in pogojev, t. im. "uspešnega staranja", možnosti za razvoj potencialov starejših odraslih in za njihovo sodelovanje v ekonomskem, kulturnem, političnem in družbenem življenju v skupnosti.

Delež starejših odraslih (starih nad 60 let), ki se v zahodnoevropskih državah udeležuje organiziranega izobraževanja, je sorazmerno majhen. Raziskovalci pojasnjujejo nizko udeležbo starejših odraslih v izobraževanju z različnimi ovirami za izobraževanje (Cross 1981; Tuijnman 1996; Rubenson 1992). Poleg tega rezultati nekaterih raziskav

kažejo, da so starejši udeleženci izobraževanja v glavnem predstavniki srednjega sloja in tisti, ki imajo že doseženo višjo ali visoko stopnjo izobrazbe (Argyle 1996).

V prispevku želiva proučiti stanje in možnosti izobraževanja starejših odraslih v Sloveniji. Predstavili bova ugotovitve dveh raziskav o udeležbi odraslih prebivalcev Slovenije v izobraževanju, še posebej bova izpostavili značilnosti izobraževanja starejših odraslih. Na osnovi sekundarne analize podatkov teh dveh raziskav, ki sta potekali v razmaku enajstih let (leta 1987 in leta 1998), bova preverjali tezo, da so se starejši odrasli leta 1998 pogosteje udeleževali organiziranih oblik izobraževanja, da so imeli pri tem manj ovir in da so bili bolj intrinzično motivirani kot leta 1987. Te predpostavke izhajajo iz dejstva, da je postala ponudba izobraževalnih možnosti za starejše po osamosvojitvi Slovenije pestrejša in številčnejša. Domnevava tudi, da je izobraževalna ponudba namenjena bolj motiviranim in tudi bolj izobraženim starejšim odraslim. Poleg tega meniva, da lahko samo izobraževanje, ki udejanja načela kritične izobraževalne gerontologije, zmanjšuje marginalnost in povečuje vpliv in moč starejših odraslih v družbi.

## 2. Izobraževalna gerontologija in gerontogika

Pred leti je Battersby ugotovil, da “med izobraževalci odraslih prevladuje odpor do proučevanja načel in praks poučevanja in učenja starejših” (Battersby 1987: 4). S tem se strinja tudi Formosa, ki meni, da se tudi v zadnjem času ta odnos ni bistveno spremenil (Formosa 2002). Čeprav število objav na področju izobraževalne gerontologije narašča (Glendenning 2000; Jarvis 2001), Formosa opozarja zlasti na pomanjkanje literature o strategijah poučevanja starejših odraslih.

Izobraževalna gerontologija, ki povezuje področji izobraževanja odraslih in socialne gerontologije, pojasnjuje, da je izobraževanje v starosti odvisno od posameznikovega izobraževanja skozi celoten življenjski cikel (Erikson 1994; Sugerma in Woolfe 1997; Glendenning 2000). Poudarja pomen izobraževanja pri zmanjševanju marginalizacije starejših odraslih, ki nastaja pod vplivom ekonomskih, socialnih, političnih in kulturnih dejavnikov. S praktičnimi strategijami poučevanja v izobraževanju starejših odraslih se ukvarja gerontogogika. V evropskih akademskih razpravah se pojem gerontogogika uporablja več kot pol stoletja, vendar pa je bil pogosto uporabljen na zelo “blagohoten” način. To je še zlasti očitno v Johnovi knjigi z naslovom *Gerontogogika: teorija za poučevanje starejših* (John 1988), kjer je gerontogogika omejena na šibke in ranljive starejše ljudi. Posledica takšnega razumevanja starejših odraslih se odraža po eni strani kot pokroviteljstvo, po drugi strani pa kot ignoranca starejših ljudi v skupnosti (Glendenning 1992: 16).

Reakcijo na nekritično in apolitično držo splošno sprejetih načinov mišljenja in delovanja na področju izobraževalne gerontologije predstavlja kritična izobraževalna gerontologija, ki izhaja iz radikalnega prizadevanja, da se preseže zatiranje, ki spravlja starejše v nevednost, revščino in neogljenost. Začetki kritične izobraževalne gerontologije so povezani z Allmanovim političnim pozivom glede izobraževanja starejših odraslih, v katerem trdi, da do dviga kakovosti življenja starejših ljudi ne bo prišlo s

kakršnokoli učno izkušnjo, ampak le s pomočjo osvobajajočega izobraževanja (Allman, 1984). Ena od paradigem kritične izobraževalne gerontologije je kritična gerontogogika, ki je opredeljena kot izobraževalna praksa, katere namen je emancipacija in pridobitev moči in vpliva starejših odraslih (Glendenning in Battersby 1990). Kritična izobraževalna gerontologija v nasprotju s funkcionalistično ali psihološko paradigmo zagovarja "kritično" gerontogoško prakso, v okviru katere starejši odrasli sami nadzirajo svoje mišljenje in učenje, poleg tega pa imajo možnosti za nadaljnji razvoj, razmišljanje, spraševanje in reflektiranje o tistem, kar že vedo, ali pa o novih vsebinah učenja.

Kritična gerontogogika kot izobraževalna praksa kritične izobraževalne gerontologije poučevanje in učenje pojmuje kot kolektivno in pogajalsko prizadevanje med starejšimi odraslimi. Takšno učenje, ki poteka na osnovi načel kolektivnosti in dialoga, predpostavlja osvobajanje in spreminjanje (Battersby 1987). Poudarek je na izobraževanju, ki ni nevtralnno, ampak vključuje moralne in etične dimenzije. Starejši odrasli naj bi pridobili več moči in nadzora nad vsemi vidiki izobraževalne dejavnosti, vključno z vsebino, organizacijo in načrtovanjem učnega programa (Glendenning 2000).

Glendenning in Battersby (1990) sta pred petnajstimi leti opozorila, da je večina izobraževalnih programov za starejše odrasle zasnovanih na zmotnih domnevah, kot so:

- prevlada psihološkega "deficitarnega" modela glede sposobnosti učenja starejših odraslih;
- domneva, da prispeva k emancipaciji in pridobivanju moči kakršnokoli izobraževanje;
- nekritičnost do ciljev in namenov izobraževalnih programov za starejše odrasle;
- neupoštevanje različnih stopenj marginalizacije pri starejših osebah;
- domneva, da se izobraževanje starejših odraslih izvaja v interesu starejših ljudi.

Perspektiva kritične izobraževalne gerontologije vključuje širjenje družbene zavesti o starejših odraslih kot kolektivnem telesu, ki ni le sprejemnik pomoči, ampak je tudi subjekt procesa socialne transformacije. Danes prevladujoče intervencijske strategije ne vključujejo premisleka o potencialih starejših odraslih; obravnavajo jih bolj kot problem, kot osebe, ki potrebujejo pomoč. Battersby in Glendenning (1992) sta kot odgovor na takšna splošna razmišljanja in zmotne domneve glede izobraževanja starejših odraslih predlagala štiri temeljna načela kritične izobraževalne gerontologije:

- vzpostavljanje socialno-političnega okvira obravnave starejših ljudi v določeni družbi znotraj konteksta ekonomije in države;
- oblikovanje izobraževalne gerontologije v okviru tradicije, literature, izkušenj in razprav, ki so prisotne v kritični teoriji družbe;
- oblikovanje novega diskurza, ki bo vključeval koncepte, kot so emancipacija, pridobivanje moči (ang. empowerment), sprememba ter družbeni in hegemonski nadzor;
- utemeljevanje kritične izobraževalne gerontologije na razumevanju prakse kot dialektičnega odnosa med teorijo in prakso.

Izobraževanje starejših odraslih je danes v političnem smislu obrobna dejavnost, kar se kaže tako na področju financiranja kot na področju sistemske ureditve te dejavnosti. Toda v družbah, ki se vse bolj starajo, bi bilo nujno zagotoviti večstransko strokovno in politično podporo izobraževanju starejših odraslih. Zato Formosa predlaga udejanjanje načel kritične gerontogogike, pri čemer naj bi bil poudarek na izvajanju ustrezne politike ter na zavračanju stališč, da lahko starejše osebe pridobivajo moč in vpliv s katerokoli vrsto izobraževanja (Formosa 2002). Formosa opozarja, da je potrebno z izobraževanjem doseči vse različne segmente starejših ljudi, poudarek naj bi bil na spodbujevalcih izobraževanja, ki so starejše osebe same, poleg tega pa bi bilo potrebno vključevati tudi kulturo samopomoči. V prakticanju kritične gerontogogike je potrebno spodbuditi "progresivno" gibanje, vključno s protihegemonskimi dejavnostmi.

### **3. Razvoj ponudbe izobraževalnih programov za starejše v Sloveniji**

Začetki izobraževanja, namenjenega izključno starejšim odraslim, segajo v Sloveniji v leto 1984, ko je bil uveden prvi eksperimentalni izobraževalni program za starejše (Findeisen 1999, Krajnc 1992). V letu 1986 so prostovoljci v okviru Andragoškega društva in na pobudo prof. dr. Ane Krajnc postavili temelje današnji Univerzi za tretje življenjsko obdobje, ki sedaj deluje v sklopu samostojnega društva. Razvoj univerze za tretje življenjsko obdobje je spremljala javna kampanja za spreminjanje stališč do izobraževanja starejših odraslih in odraslih nasploh ter družbenega položaja starejših odraslih. Univerza za tretje življenjsko obdobje je izobraževalno gibanje za starejše odrasle, ki temelji na skupnem učenju, soodgovornosti in prostovoljnem delu vseh: udeležencev, mentorjev in sodelavcev univerze. Danes deluje v Sloveniji že 31 krajevnih univerz, v katerih se uči več kot 17.000 starejših odraslih. Od leta 1984, ko je začela delovati prva skupina starejših odraslih (6 udeležencev), do študijskega leta 2003/04, je število študijskih skupin samo v Ljubljani naraslo na 222, v njih pa se uči 4.232 starejših odraslih. Število učnih skupin in število udeležencev iz leta v leto naraščata, kar kaže na velik interes starejših odraslih za izobraževanje in hkrati na pomanjkanje tovrstne ponudbe. V okviru univerz za tretje življenjsko obdobje se lahko udeleženci učijo različne vsebine, med drugim umetnostno zgodovino, se spoznavajo z antično umetnostjo in arheologijo, glasbeno umetnostjo, splošno, slovensko in svetovno zgodovino, spoznavajo književnost, psihologijo, astronomijo, kaligrafijo, se učijo računalništva, tujih jezikov in drugih zanimivih vsebin (dostopno na: <http://www2.arnes.si/~ljditzo/zgodovina.htm>). Razvoj univerze za tretje življenjsko obdobje zrcali vrednote in potrebe udeležencev in mentorjev, pa tudi potrebe, ki jih narekuje družbeni razvoj. Tako so med študijske dejavnosti Univerze za tretje življenjsko obdobje v Ljubljani uvrščene tudi naslednje vsebine: projekti izobraževalnega turizma, predupokojitveno izobraževanje, izobraževanje starejših odraslih za samozaposlitev, izobraževanje za prostovoljno delo v nevladnih organizacijah, izobraževanje starejših odraslih in javnosti za spreminjanje položaja starejših v družbi ter za dejavno sožitje z drugimi generacijami, svetovanje starejšim za življenje in reševanje življenjskih vprašanj, izobraževanje za razvoj novih

univerz za tretje življenjsko obdobje, izobraževanje mentorjev starejših odraslih, povezovanje z evropskimi partnerji v projektih razvoja izobraževanja starejših odraslih, povezovanje z nevladnimi organizacijami za razvoj civilne družbe, založniška dejavnost, razvojno raziskovalna dejavnost, mentorstvo mladim raziskovalcem in študentom, priprava strokovnih posvetov, upokojenski servis.

Starejši odrasli so se lahko v preteklosti, tako kot tudi danes, izobraževali v okviru nekaterih organizacij in programov, ki niso namenjeni izključno izobraževalni dejavnosti. Pomembna so društva upokojencev, ki na krajevni ravni pripravljajo številne športne, rekreativne, kulturne, izobraževalne, razvedrilne, socialne in druge programe. Mnogo dejavnosti izvaja Zveza društev upokojencev, dejavna pa je tudi politična stranka upokojencev oz. sekcije upokojencev pri političnih strankah. Tudi izobraževanje v društvih, klubih in drugih prostovoljskih organizacijah je lahko pomembna dopolnitev izobraževalne ponudbe. Različna društva imajo v okviru svojih temeljnih dejavnosti vključenih mnogo izobraževalnih vsebin in na različne načine spodbujajo svoje člane k vseživljenjskemu učenju. Predvsem v društvih, ki združujejo ljudi s kroničnimi boleznimi, je sekundarna vseživljenjska rehabilitacija ključnega pomena za ohranjanje zdravja in kvalitetno življenje, hkrati pa članom pomeni pomemben vir socialnih dejavnosti. V mnogih od teh društev predstavljajo starejši odrasli večji delež vseh članov.

Po letu 1990 so se v Sloveniji pojavile nekatere nove možnosti izobraževanja, v katere se lahko vključijo tudi starejši odrasli. Eno od teh možnosti predstavljajo študijski krožki, ki so zaradi načina dela in vsebinske prožnosti primerni tudi za starejše. Mnogi študijski krožki so vsebinsko še posebej zanimivi za starejše, saj so teme vezane na ljudsko izročilo, navade in običaje, ki jih mladi ne poznajo več; tako lahko s prenašanjem znanja in izkušenj s starejše na mlajšo generacijo spodbujamo tudi medgeneracijsko sodelovanje in pomoč. V Sloveniji se je oblikovalo omrežje študijskih krožkov, ki jih izvajajo predvsem ljudske univerze, univerze za tretje življenjsko obdobje in javne knjižnice, pa tudi mnoge druge organizacije. Ker gre za eno najbolj demokratičnih oblik učenja, ki zaradi narave svojega delovanja odpravlja večino sicer prisotnih ovir za izobraževanje, gre za obliko, ki je primerna za vpeljevanje v najrazličnejše organizacije, kjer bodisi prebivajo bodisi delujejo starejši odrasli. Dozdajšnja udeležbo starejših odraslih kažejo podatki o starostni sestavi članov krožkov v Sloveniji od leta 1993 do leta 2000, ko so te podatke prenehali zbirati – delež starejših od 60 let je znašal ves čas približno 10 % ali malo več med vsemi udeleženci študijskih krožkov (Bogataj 2003).

Večina ljudskih univerz (javnih organizacij za izobraževanje odraslih) nima posebnih programov, namenjenih izključno starejšim odraslim. Nekatere sicer izvajajo programe univerze za tretje življenjsko obdobje ter študijske krožke, vendar največ ponujajo programe splošnega neformalnega izobraževanja, v katere se lahko vključujejo tudi starejši odrasli.

V Sloveniji se je o pripravah starejših odraslih za življenje v tretjem življenjskem obdobju (torej o tem, kako nadaljevati in uravnati svoje življenje po upokojitvi) začelo razpravljati šele pred nekaj leti. Razvite evropske države so že pred 25 leti z zakonom predpisale vsakemu delodajalcu, da je dolžan svoje zaposlene pripravljati na upokojitev. Prvi predupokojitveni program v Sloveniji sta začela leta 1998 pripravljati Gerontološko

društvo Slovenije in Društvo za izobraževanje starejših odraslih v sodelovanju z Zavodom za odprto družbo (Krajnc 1999). Danes še nimamo omrežja ustanov, ki bi načrtno izvajale predupokojitvene programe in posameznike pripravljale na upokožitev.

V svetu se uveljavljajo različne alternativne oblike izobraževanja v lokalni skupnosti, ki jih tradicionalna izobraževalna ponudba ni poznala. Primeri takšnih oblik izobraževanja so medgeneracijski programi, ki dopolnjujejo različne oblike skupnostnega izobraževanja (ang. community education) in prostovoljnega dela, ki zmanjšujejo socialno izključenost starejših odraslih. V zadnjem času se tudi v Sloveniji pojavljajo medgeneracijski programi, ki povečujejo sodelovanje in interakcijo med generacijami, hkrati pa krepijo socialna omrežja starejših. S pomočjo medgeneracijskih skupin starejši odrasli zadovoljujejo nematerialne socialne potrebe, srednja generacija se pripravlja na lastno kakovostno starost, mladi pa odkrivajo modrost življenja pri starejših. V medgeneracijskih programih lahko starejši odrasli postanejo pomembna podpora ostalim in spodbujajo druge pri učenju, osebnostnem razvoju in aktivnem družbenem življenju (Midwinter in drugi, 1997). Kljub temu, da v Sloveniji glede ponudbe medgeneracijskih programov izobraževanja zaostajamo za mnogimi državami, imamo nekaj organizacij, ki razvijajo tovrstne programe. Pomembno vlogo imajo Zveza medgeneracijskih društev za kakovostno starost, Združenje za socialno gerontologijo in gerontagogiko Slovenije, Gerontološko društvo, zlasti pa Inštitut Antona Trstenjaka, ki z različnimi programi, predvsem pa z izobraževanjem prostovoljcev, razvija sodobno socialno mrežo medgeneracijskih programov za kakovostno starost.

#### **4. Udeležba starejših odraslih v izobraževanju v Sloveniji**

Za analizo sprememb glede udeležbe starejših odraslih v izobraževanju smo uporabili podatke dveh raziskav o udeležbi odraslih prebivalcev Slovenije v izobraževanju, ki sta bili izvedeni v dveh časovnih točkah<sup>2</sup>. Iz obeh raziskav smo lahko v ponovni analizi podatkov kot posebno skupino izpostavili starejše. Prvo raziskavo Izobraževanje odraslih kot strateški dejavnik pospeševanja našega družbenega in tehnološkega razvoja je v okviru širšega projekta Slovensko javno mnenje leta 1987 izvedel Pedagoški inštitut (Jelenc 1989). Drugo raziskavo iz leta 1998 z naslovom Udeležba prebivalcev Slovenije v izobraževanju odraslih<sup>3</sup>, ki je predstavljala del mednarodnega projekta International Adult Literacy Survey, je izvedel Andragoški center Republike Slovenije (Mohorčič Špolar 2001). To sta edini raziskavi, ki ju lahko uporabimo za prikaz udeležbe izbrane starostne skupine v izobraževanju v Sloveniji, vendar pa je med obema raziskavama kar nekaj razlik v vsebini in izboru indikatorjev ter uporabljeni metodologiji, kar zmanjšuje možnost primerjave zbranih podatkov. Raziskavi nista bili zasnovani z namenom longitudinalne analize, vendar dajeta vsaj nekaj delno primerljivih podatkov o izobraževanju starejših odraslih v Sloveniji.

##### **4.1 Opis in razlike med vzorcema raziskav**

V raziskavo leta 1987 je bilo vključenih 1.934 odraslih, starih več kot 18 in manj kot 70 let<sup>4</sup>, medtem ko je bilo v drugi raziskavi število anketirancev 2.558 odraslih,

starih več kot 16 in manj kot 65 let<sup>5</sup>. V obeh raziskavah gre za reprezentativni vzorec slovenske populacije; vključeni so bili odrasli prebivalci Slovenije, ki v tistem času niso bili učenci, dijaki ali študentje začetnega izobraževanja.

Za potrebe naše analize smo v primerjavi vključili vse osebe, starejše od 60 let (ne glede na zgornjo starostno mejo raziskav), kar pomeni, da imamo v prvem vzorcu starostni razpon 60–70 let, v drugem pa 60–65 let. Domnevamo, da razlika med vzorcema ne spremeni bistveno značilnosti dela populacije, ki jo opazujemo.

V vzorcu prve raziskave je starejših od 60 let 12 %, v vzorcu druge pa 7,4 % vseh anketirancev. V nadaljevanju so predstavljeni podatki o vzorcu druge raziskave, za prvo raziskavo namreč tako podrobni podatki niso dostopni. V celotnem vzorcu druge raziskave je žensk nekaj manj kot polovica (49 %), medtem ko je žensk v starostni skupini 61 let in več 54,1 %. Če pogledamo vzorec druge raziskave glede na zaposlitveni status, vidimo, da obsega delež upokojevcev 15,3 % celotnega vzorca. Le 39,4 % teh upokojevcev je starih 61 let in več, 35,5 % je starih 56–60 let, kar 24,8 % upokojevcev pa je starih 55 let in manj. Med starimi 61 let in več je sicer kar 81,4 % upokojevcev, 10,4 % gospodinj, nekaj odstotkov pa jih dela na kmetiji ali pa je še zaposlenih. To je posledica zgodnjega ali predčasnega upokojevanja nekaterih skupin prebivalstva, ki so v procesu prestrukturiranja gospodarstva v času tranzicije postali odvečna ali težko zaposljiva delovna sila. Taka struktura upokojevcev v Sloveniji spodbuja tudi ponovni razmislek o zasnovi in organizaciji izobraževalnih dejavnosti za starejše in upokojevce, ki so v tem primeru še zelo dejavna ciljna skupina z možnostjo za kvalitetno preživljanje prostega časa.

V vzorcu druge raziskave so zajeti le odrasli do 65. leta starosti, kar v primerjavi z raziskavo iz leta 1987, ko so bili v vzorec vključeni odrasli do 70. leta starosti, otežuje neposredno primerjavo.

Razlike med obema raziskavama se pojavljajo tudi pri opredelitvi indikatorjev. Tako so bili v raziskavi leta 1987 zbrani podatki o formalnem in neformalnem izobraževanju, samostojnem učenju in samoizobraževanju odraslih; vprašanje o ovirah, ki so odrasle odvrčale od izobraževanja, pa je bilo postavljeno vsem anketirancem (dejavnim, morebitno dejavnim in nedejavnim)<sup>6</sup>. V raziskavi leta 1998 so bili zbrani le podatki o formalnem in neformalnem izobraževanju odraslih (ožji izbor indikatorjev), vprašanje o ovirah pa se je postavljalo le v izobraževanju dejavnim in morebitno dejavnim odraslim. Kaj je oviralo tiste, ki se ne izobražujejo in se tudi niso izobraževali v zadnjih dvanajstih mesecih, ne vemo. Podatki o tem bi bili gotovo pomembni za premislek o zasnovi in organiziranju izobraževanja, ki naj bi postalo privlačnejše za skupine, ki se ga zdaj ne udeležujejo.

#### **4.2 Udeležba starejših odraslih v programih izobraževanja v Sloveniji v letu 1987 in 1998**

V raziskavi leta 1987 so ugotavljali, koliko je med vsemi anketiranci dejavnih odraslih v izobraževanju, koliko morebitnih udeležencev in koliko nedejavnih odraslih. Za celoten vzorec so ugotovili, da je dejavnih v izobraževanju 26,8 %, morebitnih 10,8 % in nedejavnih 62,45 % vseh anketirancev.

Med vsemi odraslimi, dejavnimi v izobraževanju (26,8 % celotnega vzorca) je starih 61 let in več le 5,3 %. Pomembnejše za nas je dejstvo, da je med starejšimi od 60 let dejavnih udeležencev izobraževanja 15,6 %, morebitnih udeležencev 2,6 %, nedejavnih pa kar 81 % vseh starejših odraslih. To kaže, da se odrasli s starostjo vse manj izobražujejo, kajti za druge starostne skupine odraslih (mlajše od 60 let) je značilno, da je delež dejavnih v izobraževanju le malo manjši kot delež nedejavnih.

Podatki raziskave iz leta 1987 kažejo, da se je največ starejših od 60 let odločalo za izobraževanje preko radia in televizije (med vsemi, ki so se odločali za tako izobraževanje, je bilo starejših od 60 let 7,8 %) ter za izobraževanje v društvi in klubih (6,7 % vseh anketirancev, ki so se izobraževali v društvi in klubih, je bilo starejših od 60 let). To potrjuje najino predvidevanje, da se starejši odrasli najpogosteje odločajo za izobraževanje, ki je bodisi povezano z njihovimi hobiji bodisi zvišuje kakovost življenja. Zato ne presenečajo podatki, da je bilo med vsemi, ki so se leta 1987 izobraževali za pridobitev izobrazbe, le 0,7 % starejših od 60 let, prav tako je bilo med vsemi, ki so se vključevali v izobraževalne programe v različnih drugih organizacijah, le 3,1 % starejših odraslih. Podatki torej kažejo, da so bili udeleženci izobraževanja predvsem mlajši, še posebej, če gre za programe izobraževalnih organizacij. Formalno izobraževanje in izobraževanje za delo bolj privlačita mlajše, starejši pa se bolj vključujejo v programe neformalnega izobraževanja in v splošne programe (Jelenc 1989: 57). To lahko pojasnimo tudi z dejstvom, da je bilo pred tranzicijo malo izobraževalnih programov (predvsem neformalnega izobraževanja), ki bi bili namenjeni starejšim odraslim oz. bi zadovoljevali predvsem potrebe starejših odraslih. Prvenstveno je bilo poskrbljeno za socialno oskrbo starejših, če so jo potrebovali.

Na udeležbo odraslih v izobraževanju močno vpliva tudi stopnja izobrazbe. Za raziskavo iz leta 1987 nimamo podatkov o udeležbi starejših odraslih glede na stopnjo izobrazbe, imamo pa podatke za leto 1998.

V celotnem vzorcu je bilo leta 1998 dejavnih v izobraževanju 31,1 % odraslih, morebitno dejavnih odraslih 27,5 %, nedejavnih pa 41,4 % vseh anketirancev. Med vsemi dejavnimi je bilo starejših od 60 let le 1 %. Če pogledamo na podatke z drugega zornega kota, vidimo, da je bilo med starejšimi od 60 let takih, ki so se izobraževali, le 3,6 % anketirancev, morebitno dejavnih starejših je bilo 21,7 % in izobraževalno nedejavnih starejših 74,7 %.

**Tabela 1: Starejši od 60 let glede na dejavnost, morebitno dejavnost ali nedejavnost v izobraževanju odraslih v letih 1987 in 1998.**

	DEJAVNI	MOREBITNO DEJAVNI	NEDEJAVNI	Skupaj
1987	15,6 %	2,6 %	81,8 %	100 %
1998	3,6 %	21,7 %	74,7 %	100 %

Vir: Jelenc, Z. (1989): *Odrasli prebivalci Slovenije v izobraževanju*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Mohorčič Špolar, V. et al. (2001): *Udeležba prebivalcev Slovenije v izobraževanju*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Če primerjamo rezultate raziskave iz leta 1987 in iz leta 1998, ugotovimo, da se je delež starejših odraslih (starih več kot 60 let), ki so se izobraževali v času anketiranja



oz. v zadnjih dvanajstih mesecih, med primerjanima letoma znatno zmanjšal; leta 1987 se je izobraževalo 15 % starejših, leta 1998 pa le še 3,6 % starejših odraslih. V enajstih letih med obema raziskavama se je nekoliko zmanjšal delež nedejavnih odraslih v tej starostni skupini, povečal pa se je delež morebitno dejavnih. To lahko pomeni, da so ovire, ki starejšim odraslim preprečujejo udeležbo v izobraževanju, v teh letih postale večje, lahko pa so na to vplivali tudi drugi razlogi. Ker v raziskavi leta 1998 niso ugotavljali razlogov za neudeležbo v izobraževanju pri nedejavnih odraslih, lahko ovire, ki so jih od izobraževanja odvrnile, le predvidevamo. Kljub nekoliko večji ponudbi izobraževanja za starejše je udeležba starejših od 60 let v različnih programih upadla.

Podatki o izobrazbeni strukturi starejših odraslih v programih izobraževanja v Sloveniji v letu 1998 kažejo, da ima več kot polovica anketirancev, starih 61 let in več, končano le osnovno šolo ali manj. Skoraj tretjina starejših od 60 let (29,8 %) ima le 5–8 razredov osnovne šole, kar predstavlja skupino z največjim deležem glede na ostale starostne skupine. Skoraj četrtina starejših ima 2–3-letno srednjo šolo (24,3 %), kar 22,9 % anketirancev v tej starostni skupini ima 4 razrede osnovne šole ali manj, 15,6 % ima končano 4-letno srednjo šolo, 7,3 % pa jih ima višjo šolo ali več. Podatki torej kažejo, da je delež starejših odraslih, ki imajo končano zgolj osnovno šolo ali manj, bistveno višji od deleža odraslih, ki imajo končano le osnovno šolo ali manj, v drugih starostnih skupinah.

Med starejšimi od 60 let, ki so se izobraževali v času anketiranja, jih je v letu 1998 kar 61,3 % med ponujenimi odgovori izbralo, da so se izpopolnjevali in usposabljali<sup>7</sup> za strokovno delo ali razvoj poklicne poti, 31,9 % pa jih je pod rubriko »drugo« navedlo osebni interes. Pri vprašanju, kaj je bil glavni namen tega izobraževanja ali usposabljanja, pa je 91,4 % starejših od 60 let navedlo, da so se izobraževali zaradi osebnega interesa in ne poklicne kariere oz. dela. Tako so izpopolnjevanje in usposabljanje za strokovno delo in razvoj poklicne poti razumeli kot izpopolnjevanje za delo, ki ga opravljajo prostovoljno ali v okviru društev, klubov oz. drugih organizacij, povezanih z njihovimi hobiji. Nihče v izbrani starostni skupini ni navedel izobraževanja za pridobitev kakršnekoli formalne izobrazbe oz. spričevala, kar seveda ne preseneča. Pri svojem izobraževanju oz. izpopolnjevanju so se vključevali v dejavnosti, ki so jih ponudile visoke šole oz. fakultete, društva, zveze, zbornice, združenja in zasebne izobraževalne organizacije. Anketiranci, starejši od 60 let, se v anketi niso mogli odločati med programi in organizacijami, ki se ukvarjajo z izobraževanjem starejših odraslih, ker vprašalnik ni vključeval te ponudbe.

Podatki raziskave iz leta 1998 kažejo, da je približno 60 % upokoencev mlajših od 60 let, teh pa v našo podrobnejšo analizo nismo vključili. Če vseeno nekoliko podrobneje pogledamo njihove razloge za udeležbo v izobraževanju, vidimo, da je 21 % upokoencev navedlo, da se izobražujejo za delo in kariero, 79 % pa, da se izobražujejo za osebne potrebe. Iz tega bi lahko sklepali, da se po 60. letu starosti dejavnost starejših odraslih pomembno spremeni, večina njihovih interesov pa se preseli iz delovne v zasebno sfero. To pa narekuje pripravo ustreznih izobraževalnih dejavnosti za starejše, ki naj bi izhajala iz njihovih interesov in potreb.

### 4.3 Razlogi starejših odraslih za vključitev v izobraževanje

Raziskave kažejo, da se starejši odrasli, ki so udeleženci različnih programov izobraževanja, v izobraževanje vključujejo predvsem zaradi notranje motivacije, saj pomeni vključevanje v te dejavnosti poleg samouresničevanja, zadostitve intelektualne radovednosti ter obvladovanja lastnega življenja tudi možnost za vzpostavljanje novih prijateljskih vezi in medsebojno pomoč – zadovoljevanje potrebe po varnosti in stabilnosti (Fisher in Woolf 1998; Gaskell 1999; Findeisen 1999). Motivacija za učenje in izobraževanje je v starosti pogosto šibka in je odvisna zlasti od ustreznih spodbud v okolju.

**Tabela 2: Motivi starejših (nad 60 let) v letih 1987 in 1998**

	1987 Dejavni in morebitno dejavni odrasli	1998 Dejavni odrasli
Povečati uspešnost delovanja	57 %	61 %
Dose i stopnjo izobrazbe/kvalifikacije	5 %	10 %
Vesetje pri učenju	10 %	17 %
Drugo	28 %	13 %
Skupaj	100 %	100 %

*Vir: Jelenc, Z. (1989): Odrasli prebivalci Slovenije v izobraževanju. Ljubljana: Pedagoški inštitut. Mohorčič Špolar, V. et al. (2001): Udeležba prebivalcev Slovenije v izobraževanju. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.*

Večina starejših od 60 let je kot temeljne motive za izobraževanje tako v raziskavi leta 1987 (dejavni in morebitni dejavni odrasli) kot leta 1998 (dejavni odrasli) navajala motive, ki tvorijo skupni motiv »povečati uspešnost svojega delovanja«. Med te motive so vključeni odgovori, kot npr. »pridobiti znanje, omogočiti si svoj razvoj«, »izboljšanje svojega položaja«, »uspešnost pri delu, poklicu, stroki«, »obvladovanje odnosov v družbi, uveljavitev« ipd. Za motiv »povečati uspešnost svojega delovanja« se je leta 1987 opredelilo 57 % starejših od 60 let, leta 1998 pa 61 % vseh v tej starostni skupini. Pri obeh raziskavah so bili pomembni tudi drugi motivi, ki jih ni bilo mogoče uvrstiti v nobeno od kategorij – npr. »doseči cilj«, »imeti urejeno okolje«, »veselje do narave«, »veselje do določenega znanja« ipd. Leta 1987 je kar 29 % starejših odraslih anketirancev izbralo možnost »drugo«, medtem ko je bilo leta 1998 takih 13 %. Pomemben razlog za vključitev starejših od 60 let v izobraževanje je »veselje do učenja«, ki je pri obeh raziskavah pri starejših od 60 let glede na ostale starostne skupine tudi najmočnejše zastopan motiv. Leta 1998 je kar 17 % starejših odraslih ta motiv izbralo kot pomemben. To nas ne preseneča, saj se s starostjo – še posebno pri bolj izobraženih – umaknejo motivi, povezani z delom in zaposlitvijo, in si starejši odrasli vzamejo čas za samouresničevanje ter večjo kakovost bivanja.

#### 4.4. Ovire, ki starejšim odraslim otežujejo ali celo preprečujejo udeležbo v izobraževanju

Rezultati raziskave iz leta 1987 kažejo, da se s starostjo večajo ovire za izobraževanje. Pri vseh enajstih ovirah, ki so jih udeleženci navajali za izobraževanje v preteklosti, se je izkazalo, da so imeli starejši odrasli že od 40. leta starosti dalje več ovir pri svojem izobraževanju kot mlajši (Jelenc 1989: 164). Ko so anketiranci razmišljali o ovirah glede svojega prihodnjega izobraževanja, se je izkazalo, da mlajši navajajo predvsem situacijske ovire (prezaposlenost, družinske obveznosti, stroške izobraževanja in kraj izobraževanja), starejši pa bolj dispozicijske ovire (starost, prejšnja izobrazba). Pri institucionalnih ovirah (programi, način izobraževanja) razlike med mlajšimi in starejšimi glede izobraževanja v prihodnosti niso statistično pomembne.

Pri skupini odraslih, starejših od 60 let, sta se v letu 1987 kot najbolj izraziti oviri v preteklem izobraževanju<sup>8</sup> izkazali prezaposlenost (36,4 % starejših) in družinske obveznosti (36,4 %). Starejši odrasli nato kot oviro v preteklosti navajajo prevelike stroške (31,2 %) in oddaljen kraj izobraževanja (25,1 %), sledijo pa težave, ki so jih imeli zaradi neustrezne prejšnje izobrazbe (19 %). Ista skupina pa pri svojem izobraževanju v prihodnosti kot največjo oviro vidi starost (to oviro navaja 61,9 % anketirancev), skrbi pa jih tudi, da jim bo izobraževanje oteževala prejšnja izobrazba (19,5 %). Kot pomembno oviro pri izobraževanju v prihodnosti navajajo tudi zahteven program izobraževanja (16,9 %) ter prevelike stroške (13 %), izpostavljajo pa tudi strah pred izpiti (12,1 %).

V raziskavi leta 1998 so po razlogih, ki so anketirance odvrčali od izobraževanja, spraševali le dejavne in morebitno dejavne odrasle (v letu 1987 pa tudi nedejavne odrasle), in sicer glede izobraževanja, usposabljanja ali izpopolnjevanja, ki se ga v preteklosti niso udeležili, a bi se ga želeli (Mohorčič Špolar 2001: 135). Pri tem starejši od 60 let kot najpomembnejšo oviro, ki jih je odvrnila od izobraževanja, navajajo prezaposlenost (35 %). Precej manjši delež starejših od 60 let navaja kot pomembno oviro neustrezne programe izobraževanja (16 %) ter družinske obveznosti (14 %). Od izobraževanja so starejše odvrčali tudi preveliki stroški (11 % anketirancev), medtem ko prejšnja izobrazba ni bila več ovira.

Če primerjamo podatke obeh raziskav, vidimo, da je prezaposlenost starejših odraslih največja ovira v letu 1987, prav tako pa tudi v letu 1998. Družinske obveznosti, stroški izobraževanja in prejšnja izobrazba starejših odraslih v letu 1998 ne ovirajo več tako kot desetletje prej, bolj pomemben pa postaja problem slabe ponudbe za to ciljno skupino.

### 5. 5 Ugotovitve primerjalne analize podatkov raziskav

Na osnovi rezultatov obeh raziskav lahko sklepamo, da se je delež dejavnih starejših odraslih v izobraževanju od leta 1987 do leta 1998 zmanjšal. Po podatkih raziskave leta 1987 je bil delež dejavnih starejših, starih 60 let in več, 16 %, leta 1998 pa le še 3 %. V istem obdobju se je povečalo število morebitno dejavnih (s 3 % na 22 %); medtem ko je bil leta 1987 delež nedejavnih starejših odraslih v izobraževanju 82 %, se je leta 1998 zmanjšal na 75 %. Iz tega lahko sklepamo, da obstoječa ponudba izobraževanja za starejše kljub temu, da se je med obema raziskavama nekoliko izboljšala, še vedno

ni taka, da bi pritegnila večji delež starejših odraslih, verjetno pa se tudi ne odziva dovolj na izražene in predvidene potrebe starejših odraslih. Tu mislimo predvsem na upoštevanje izkušenj in znanja starejših odraslih, starejšim primeren način dela, ustrezno postavljene cilje izobraževanja, dostopnost izobraževanja in drugo.

Večina starejših nad 60 let se je v letu 1987 izobraževala v programih zunajšolskega izobraževanja (največ prek radia in TV ter v društvih in klubih, sorazmerno malo se jih je izobraževalo v delavskih univerzah), nekaj se jih je izobraževalo tudi v programih formalnega izobraževanja. V letu 1998 se jih je večina prav tako vključevala v neformalno izobraževanje, nihče v starostni skupini 61 let in več pa se ni izobraževal za pridobitev izobrazbe oz. spričevala. Podatki torej kažejo, da je potrebno spodbujati razvoj kvalitetnih splošnih programov izobraževanja, ki bolj kot v izobraževalnih potekajo v drugih organizacijah v skupnosti.

Med motivi za izobraževanje starejših odraslih je tako v letu 1987 kot v letu 1998 prevladoval motiv "povečati uspešnost svojega delovanja"; v istem časovnem obdobju se je povečal pomen motiva "doseči stopnjo izobrazbe", pa tudi motiv "veselje pri učenju" je v tem časovnem obdobju postal pomembnejši.

Podatki kažejo, da so starejše v letu 1987 od izobraževanja odvracali predvsem preza-poslenost, družinske obveznosti, preveliki stroški izobraževanja ter oddaljenost od kraja izobraževanja, medtem ko so bile v letu 1998 največje ovire preza-poslenost, neustrezni programi in družinske obveznosti. Rezultati kažejo, da so v zadnjem desetletju ovire na splošno postale manj pomemben dejavnik odvracanja starejših odraslih od udeležbe v izobraževanju, zanimivo pa je tudi, da finančne ovire (stroški izobraževanja) niso več tako pomemben problem kot v preteklosti. Ta premik lahko pojasnimo z dejstvom, da je leta 1998 večino izobraževanja, v katerega so se vključevali starejši odrasli, financirala bodisi država bodisi organizacije, v katerih je potekalo izobraževanje. Morda lahko odgovore starejših odraslih leta 1998, da stroški izobraževanja ne predstavljajo pomembne ovire za vključitev, razložimo tudi z dejstvom, da se izobražujejo predvsem tisti starejši odrasli, ki imajo dovolj visoke prihodke (to pa so večinoma bolj izobraženi).

## 5. Sklepne misli

Z uveljavljanjem strategije vseživljenjskosti učenja in izobraževanja postaja vse bolj pomembno tudi izobraževanje odraslih v t. im. tretjem življenjskem obdobju, ki naj bi zmanjševalo družbeno izključenost starejših odraslih. Vendar pa so izobraževalne politike za tretje življenjsko obdobje še vedno šibke; osredotočene so v glavnem na prostocasne dejavnosti ter na pomoč starejšim odraslim, ki jo včasih – pri obravnavi problemov tretjega življenjskega obdobja – podpira izobraževanje (iskanje novih virov dohodka, vzdrževanje fizičnega zdravja, priprava na konec življenja itd.). Ker gre pri izobraževanju starejših odraslih za povsem drugačne cilje izobraževanja, ki so povezani bolj z osebnimi (tudi socialnimi) cilji in manj s kognitivnimi in poklicnimi cilji, bi bila za razvoj različnih vrst izobraževalnih dejavnosti za starejšo populacijo nujno potrebna jasnejša strategija razvoja izobraževalnih možnosti, ki bi vključevala tudi mehanizme spodbujanja udeležbe ter večjo finančno podporo s strani države.

V zaključku prispevka poskušava ugotoviti, kakšne naj bi bile implikacije za politiko in raziskovanje na področju izobraževanja starejših odraslih, če izhajava iz ugotovitev slovenskih raziskav o udeležbi odraslih v izobraževanju. Podatki obeh raziskav o udeležbi odraslih v izobraževanju (leta 1987 in leta 1998), ki sva jih uporabili za ugotavljanje sprememb v udeležbi starejših odraslih, kažejo, da se je njihova udeležba v izobraževanju v obdobju enajstih let zmanjšala. To je presenetljivo, saj bi glede na nekoliko pestrejšo in številčnejšo ponudbo izobraževalnih možnosti za starejše odrasle, ki se je pojavila v letih po osamosvojitvi Slovenije, pričakovali, da bo to starejše spodbudilo k izobraževanju. Nove možnosti za izobraževanje starejših odraslih se v Sloveniji ponujajo predvsem z razširitvijo programov univerze za tretje življenjsko obdobje po Sloveniji ter z razvejanim omrežjem študijskih krožkov, dopolnitev pa pomenijo tudi medgeneracijski programi in skupine starejših za samopomoč, ki jih izvajajo nekatere organizacije (npr. Inštitut Antona Trstenjaka, Združenje za socialno gerontologijo in gerontagogiko Slovenije, Gerontološko društvo, Zveza medgeneracijskih društev za kakovostno starost).

Seveda se lahko starejši odrasli vključujejo tudi v programe formalnega in neformalnega izobraževanja v različnih izobraževalnih institucijah, ki so sicer namenjeni vsem odraslim. Podatki obeh raziskav o udeležbi v izobraževanju v Sloveniji kažejo, da se starejši odrasli vključujejo predvsem v programe neformalnega izobraževanja, ki jih organizirajo različne, tudi neizobraževalne institucije. Tako podatki kažejo, da se je največ starejših odraslih v letu 1987 izobraževalo preko radia in televizije ter v društvi in klubih, v letu 1998 pa so se predvsem vključevali v programe neformalnega izobraževanja (nihče v starostni skupini 61 let in več se ni izobraževal za pridobitev izobrazbe oz. spričevala).

Tudi podatki iz tujine kažejo, da je delež starejših (nad 60 let), ki sodelujejo v formalnem izobraževanju, nizek – npr. Midwinter (1997) omenja 2 % starejših. Za takšno stanje obstajajo socialno-ekonomske in kulturne razlage, ki kažejo, da na udeležbo v izobraževanju odraslih vpliva več dejavnikov, predvsem pa ekonomski, demografski, sociološki in psihološki (Van der Kamp 1996); močno pa vplivata tudi izobrazba in položaj staršev ter izobraževanje v otroštvu in mladosti (Dronkers 1997: 373). Rezultati obsežne mednarodne študije kažejo, da ima večina starejših odraslih, ki se izobražuje, zaključeno visoko stopnjo izobrazbe, dokaj dobre prihodke in sorazmerno visoko stopnjo funkcionalne pismenosti (Bélanger in Tuijnman 1997). Podatki kažejo tudi, da se starejši odrasli, ki se izobražujejo, dokaj intenzivno vključujejo v druge sfere družbenega, kulturnega in političnega življenja.

V tej zvezi opozarjajo na nujnost večje udeležbe odraslih v izobraževanju tudi rezultati slovenske raziskave<sup>9</sup> o besedilni, dokumentacijski in računski pismenosti (Mohorčič Špolar 2001). Podatki iz raziskave so razkrili, da so z vidika pismenosti nekatere skupine prebivalstva bolj ogrožene kot druge; ukrepi za dvig pismenosti odraslega prebivalstva v Sloveniji bi bili bolj učinkoviti, če bi bili usmerjeni ciljno in bi upoštevali značilnosti in potrebe teh skupin prebivalstva. Med ogrožene skupine prebivalstva se uvrščajo tudi starejši odrasli (Hanžek in Gregorčič 2001: 117), ki so zaradi nizke ravni pismenosti vse bolj družbeno izključena skupina. Podatki kažejo tudi, da so med mlajšimi in starejšimi generacijami v Sloveniji zelo velike razlike v pisnih dosežkih na vseh področjih

pismenosti. Med starostnimi skupinami imajo najslabše pisne spretnosti starejši odrasli med 55. in 65. letom starosti; njihovi povprečni dosežki se gibljejo na najnižji ravni na vseh treh področjih pismenosti: besedilni, dokumentacijski in računski (Pečar 2000). Če primerjamo rezultate v Sloveniji z rezultati v drugih državah, vključenih v raziskavo, lahko opazimo, da se je v Sloveniji izmed vseh sodelujočih držav na prvo in drugo raven pismenosti uvrstil največji delež odraslih v starosti od 56 do 65 let. To pomeni, da je razlika v kakovosti pisne usposobljenosti (povprečni pisni dosežki) med najstarejšo in najmlajšo generacijo v Sloveniji večja kot v drugih državah. Za Slovenijo velja mnogo bolj kot za druge, v raziskavo vključene države, da starejši odrasli s končano srednjo šolo niso uspeli ohraniti pisne kondicije, ki bi bila primerljiva s pisno usposobljenostjo mlajših starostnih skupin. To kaže na nepripravljenost odraslih za stalno učenje v vseh življenjskih obdobjih ter na premajhne spodbude in slabe možnosti za izobraževanje v okolju, kjer živijo.

Na osnovi rezultatov zgoraj predstavljenih raziskav lahko sklepava, da bo v Sloveniji potrebno okrepiti obstoječe možnosti izobraževanja za starejše (univerza za tretje življenjsko obdobje kljub stalnemu povečevanju števila programov izobraževanja ne more zadostiti vsem potrebam starejših), potreben pa bo tudi razmislek o vzpostavljanju drugačnih strategij pridobivanja stalnih neudeležencev izobraževanja, ki trenutno predstavljajo največji delež starejših. Tudi podatki obeh omenjenih slovenskih raziskav o udeležbi odraslih v izobraževanju, kjer so izpostavljeni dejavniki, ki starejše odrasle odvrtaajo od izobraževanja (prezaposlenost, družinske obveznosti, oddaljenost od kraja izobraževanja ter neustrezni programi), kažejo, da bo v prihodnosti pri zagotavljanju izobraževanja za starejše odrasle potrebno bolj upoštevati dejanske interese, potrebe in možnosti starejših. Starejši odrasli v raziskavi iz leta 1998 sicer navajajo manj ovir, ki bi jih odvrtaale od izobraževanja, kar bi lahko pomenilo, da bo njihova udeležba v izobraževanju večja, vendar tega na podlagi dobljenih podatkov ne moremo potrditi.

Kljub temu, da so starejši odrasli skupina, ki se glede na druge starostne skupine v večjem deležu vključuje v izobraževanje zaradi »veselja do učenja«, je presenetljivo, da je njihova udeležba tako nizka. Izgleda, da so možnosti za izobraževanje, ki bi pritegnile starejše, še vedno nezadostne, saj se starejši odrasli kljub intrinzični motivaciji vanje ne vključijo. V nadaljnjem raziskovanju udeležbe starejših v izobraževanju bo potrebno s kvalitativnim raziskovanjem podrobneje preučiti značilnosti izobraževanja starejših in globlje vzroke za njihovo nizko udeležbo v izobraževanju. V luči kritične izobraževalne gerontologije bi bilo potrebno premisliti tudi o možnostih, ki jih nudi izobraževanje za vzpostavljanje socialnih omrežij starejših ter možnosti za dejavnejšo integracijo starejših v njihovo okolje. Z izobraževanjem bi se krepilo število virov socialne opore, hkrati pa bi izobraževanje spodbujalo vse štiri razsežnosti socialne opore, saj starejšim omogoča druženje, emocionalno oporo, instrumentalno in informacijsko oporo.

V svetu dopolnjujejo socialna omrežja starejših različni medgeneracijski ali mešani programi izobraževanja, s katerimi se povečujeta sodelovanje in interakcija med generacijami (tako obstajajo »co-learning« programi – delo s šolskimi otroki; »helping« programi – mlajši in starejši si medsebojno pomagajo; »mentoring« programi – starejši

so v vlogi svetovalca; medgeneracijski »child-care« programi – sodelovanje predšolskih otrok in starejših) (Manheimer 1995 et al.; Midwinter 1997; Granville in Ellis 1999; Rečnik 2002). Primeri takih programov so v svetu pogosti, dopolnjujejo pa jih različne oblike skupnostnega izobraževanja in prostovoljnega dela – raziskave v Veliki Britaniji poudarjajo pomen obeh tudi za uspešno vzpostavljanje socialne opore starostnikov v skupnosti in zmanjševanje njihove socialne izključenosti (Bowman in Burden 2002). Tudi v Sloveniji naj bi v prihodnosti več pozornosti namenili takim programom, ki spodbujajo dejavno udejstvovanje starejših na različnih ravneh družbenega življenja.

Čeprav so v odnosu do starosti med državami velike kulturne, zakonodajne in politične razlike, so v EU prisotna prizadevanja, ki so pomembna tudi za razvoj izobraževanja starejših v Sloveniji. Gre predvsem za prizadevanja, pri katerih naj bi starejšim odraslim ponudili priložnost, da so lahko še vedno aktivni tudi po upokojitvi; spodbuditi bi bilo potrebno razmišljanje starejših o njihovem individualnem razvoju, osebni rasti in sodelovanju v skupnosti. Po drugi strani je izredno pomembno spreminjanje vrednot javnosti, pri čemer naj bi vsakega človeka sprejemali kot individuuma, ne pa kot člana neke starostne skupine. V družbi naj bi premikali težišče od starostno diferencirane k starostno integrirani družbi in hkrati opozarjali, da si bodo morali starejši odrasli primeren socialni položaj izboriti sami. Gre za premik od pojmovanja starejših kot neproduktivnih in ekonomsko odvisnih k pojmovanju, da lahko starejši odrasli postanejo tudi ekonomsko dejavna skupina. V tej zvezi Moody predlaga, da bi v današnji, starostno stratificirani družbi moralo priti do premika v smeri starostno integrirane družbe, v kateri naj bi imeli ljudje vseh starosti odprte možnosti za izobraževanje, delo in prosti čas (Moody 1998). Nekateri strokovnjaki napovedujejo spremenjene oblike družbenega vedenja starejšega dela prebivalstva, ki bodo prepoznavne v skupinah pritiska. Te skupine si bodo prizadevale za spremembo politike – delovale bodo v razširjenih sindikatih ali drugih oblikah skupnega delovanja znotraj lokalnih skupnosti, v izjemnih primerih pa bodo morda delovale celo v okviru družbenih gibanj, ki bodo skušala uveljaviti novo pojmovanje staranja (Thurow v Pečjak, 1998).

Vloga izobraževanja starejših naj bi bila torej osredotočena predvsem na spreminjanje odnosa celotne družbe in posebej starejših do starosti, v aktiviranje zalog znanja in izkušenj starejših, v pridobivanje novih znanj in sposobnosti za prilagajanje starejših na nove okoliščine ter v spodbujanje individualnega razvoja in osebne rasti. Pri tem je izredno pomembno, da so starejši odrasli sami izvor in gonilo vsebinskega in izvedbenega načrta izobraževalnih dejavnosti. V ponudbi programov za izobraževanje starejših so pomembni tudi programi in organizacije za zaposlitev in delo. Njihova vloga je lahko nadaljevanje zaposlitvene dejavnosti starejšega, ki lahko poteka z delnim delovnim časom, lahko pa podpirajo prostovoljno delo v organizacijah v skupnosti, ljubiteljsko delovanje, povezano s hobiji ali pa domača in gospodinjska dela, ki jih starejši odrasli opravljajo zase ali za druge (svoje otroke, sosede ipd.).

Z različnimi izobraževalnimi projekti bi bilo potrebno razviti takšne modele, ki bi bili najbolj ustrezni za družbo, ki se vedno bolj stara. Ti modeli naj ne bi vključevali le pojmovanja starejše osebe kot "zaloge znanja", ampak tudi dinamične možnosti vloge starejših. Pri tem je pomembno poudariti, da naj bi takšni modeli vključevali izobra-

ževalne dimenzije, kar pa pomeni s pomočjo izobraževanja spreminjati odnos vseh do starih ljudi v družbi in odnos starih ljudi do samih sebe.

## Opombe

1. V andragogiki opredeljuje pojem starejši odrasli ciljno skupino, ki jo sestavljajo ljudje stari 65 let in več (v nekaterih opredelitvah so to osebe starejše od 60 let) in so v t. im. tretjem življenjskem obdobju.
2. Gre za podatke, ki so dostopni; v obdelavi so namreč že tudi podatki novejše raziskave o udeležbi odraslih v izobraževanju, ki jo je izvedel Andragoški center Slovenije, vendar ta čas še niso na voljo.
3. Dostop do baze podatkov, zbrane v okviru raziskave, nam je omogočil Andragoški center Slovenije.
4. Po posebnem postopku je bilo izbranih 420 krajev v Sloveniji, v teh pa po 5 oseb v izbrani starostni skupini. Tako je bilo izbranih 2.033 oseb oz. 0,16 % slovenske populacije po regionalnem načelu, od katerih so izločili učence, dijake ali študente, tako da je v vzorcu ostalo 1.934 oseb, to je 95,1 % celotnega vzorca (Jelenc 1989: 14).
5. Prvotni vzorec iz registra prebivalcev je obsegal 4.290 oseb ali 0,31 % populacije odraslih, od tega je bilo anketiranih 2.972 oseb ali 69,5 % izbranega vzorca, ki niso bili dijaki ali študenti oz. se niso več formalno izobraževali (Mohorčič Špolar et al. 2001: 20).
6. Za dejavne udeležence v izobraževanju so šteli vse tiste, ki so odgovorili, da so se izobraževali v času anketiranja ali pa v zadnjih dvanajstih mesecih (v različnih programih izobraževanja, bodisi v izobraževalnih organizacijah bodisi v drugih organizacijah, vključno z izobraževalnimi programi na radiu in televiziji). Za morebitne dejavne udeležence so šteli tiste, ki so odgovorili, da se trenutno ne izobražujejo in se tudi v zadnjem letu niso izobraževali, da pa bi se želeli izobraževati v prihodnosti. Za nedejavne so šteli vse tiste, ki se niso udeleževali programov izobraževanja in ki tudi za naprej ne navajajo, da se želijo izobraževati (Jelenc 1989: 17–18).
7. Tu je bilo mišljeno predvsem neformalno izobraževanje, in sicer pretežno za potrebe dela. Vprašanje je sicer tudi nerodno zastavljeno, saj je ponujalo predvsem izbiro med možnostmi formalnega izobraževanja in usposabljanjem, sicer pa je nudilo tudi izbiro »drugo«, česar pa večina anketirancev ni izbrala. Da pri skupini starejših odraslih v resnici ne gre za običajno, z delom in zaposlitvijo povezano razumevanje izpopolnjevanja oz. usposabljanja, dokazujejo tudi njihovi ostali odgovori.
8. Anketiranci so tu lahko izbirali med več ovirami, zato je seštevek deležev odraslih, ki so navajali posamezne ovire, več kot 100 %. Pri tej raziskavi imamo odstotke natančne do ene decimalke, kar smo pri prikazu tudi uporabili; pri raziskavi leta 1998 smo lahko uporabili le odstotne podatke, zaokrožene na celo število.
9. Raziskava Udeležba prebivalcev Slovenije v izobraževanju odraslih je del Mednarodne raziskave pismenosti odraslih (ang. International Adult Literacy Survey), v katero je bilo skupaj vključenih 20 držav.



## Literatura in viri

- Allman, P. (1984): Self-help Learning and Its Relevance for Learning and Development in Later Life. V: Midwinter, E. (ur.): Mutual Aid Universities. Beckenham: Croom Helm.
- Aryle, M. (1996): The social psychology of leisure. London: Penguin Books.
- Battersby, D. (1987): From Andragogy to Gerogogy. *Journal of Educational Gerontology*, 1: 4–10.
- Battersby, D., Glendenning, F. (1992): Reconstructing Education for Older Adults: an elaboration of first principles. *Australian Journal of Adult and Community Education*, 32: 115–121.
- Bélanger, P. Tuijnman, A. (ur.) (1997): New patterns of adult learning: a six-country comparative study. Oxford, New York, Tokio: Pergamon: UNESCO Institute for Education.
- Bowman, H., Burden, T. (2002): Ageing, Community Adult Education, and Training. *Education and Ageing*, 2–3: 147–167.
- Bogataj, N. (2003): Študijski krožki: letno poročilo 2002–2003. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Cross, K. P. (1981): Adults as learners: increasing participation and facilitating learning. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cusack, S. A. in Thompson, W. J. A. (1998): Mental fitness: developing a vital aging society: Mens sana in corpore sano, *International journal of lifelong education*, 5: 307–317.
- Cusack, S. A. (1999): Critical Educational Gerontology and the Imperative to Empower. *Education and Ageing*, 1: 21–37.
- Dronkers, J. (1997). Social mobility, social stratification and education. V: Saha, L. J. (ed.). International Encyclopedia of the Sociology of Education. Oxford: Pergamon.
- Erikson, E. H. (1994): Vital involvement in old age. New York, London: W.W. Norton & Company.
- Fisher, J. C., Wolf, M. A. (ur.) (1998): Using learning to meet the challenges of older adulthood. San Francisco: Jossey-Bass.
- Findeisen, D. (1999): Izobraževanje odraslih v njihovih poznejših letih. Doktorska disertacija. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko in andragogiko.
- Formosa, M. (2002): Critical Gerogogy: developing practical possibilities for critical educational gerontology. *Education and Ageing*, 1: 73–85.
- Gaskell, T. (1999): Motivation, process and participation: the effect of context, *Education and ageing*, 3: 261–276.
- Glendenning, F. (1992): Educational Gerontology and Gerogogy: a critical perspective. V Berdes, C., Zych, A.A., Dawson, G.D. (ur.). Geragogics: European Research in Gerontological Education and Educational Gerontology. New York: Haworth Press.
- Glendenning, F. (2000): Teaching and Learning in Later Life: theoretical implications. Aldershot: Ashgate.
- Glendenning, F., Battersby, D. (1990): Why We Need Educational Gerontology and Education for Older Adults: a statement of first principles. V Glendenning, F., Percy, K. (ur.). Ageing, Education and Society: Readings in Educational Gerontology. Keele: University of Keele, Association for Educational Gerontology.
- Granville, G. in Ellis, S. W. (1999): Developing theory into practice: researching intergenerational exchange, *Education and ageing*, št. 3, str. 231–248.

- Hanžek, M. in Gregorčič, M. (ur.) (2001): Poročilo o človekovem razvoju Slovenija 2000–2001. Ljubljana: Urad RS za makroekonomske analize in razvoj, United Nations Development Programme.
- Jarvis, P. (2001): Learning in later life: an introduction for educators & carers. London: Kogan Page.
- Jelenc, Z. (1989): Odrasli prebivalci Slovenije v izobraževanju. Ljubljana: Pedagoški inštitut in Skupnost izobraževalnih centrov.
- John, M.T. (1988): Geragogy: a theory for teaching the elderly. New York: Haworth Press.
- Krajnc, A. (1992): Kako smo snovali slovensko univerzo za tretje življenjsko obdobje. Ljubljana: Univerza za tretje življenjsko obdobje.
- Krajnc, A. (1999): Paradoks tretjega življenjskega obdobja: starejši imajo več osebne svobode, možnosti za uresničevanje ciljev pa manj. *Andragoška spoznanja*, 3: 5–18.
- Manheimer, R.J., Snodgrass, D.D., Moskow-mcKenzie, D (1995): Older Adult Education: A Guide to Research, Programs, and Policies. Asheville: North Carolina Center for Creative Retirement, University of North Carolina.
- Midwinter, E. (ur.) (1997): Releasing the Resource: Older Adults as Helpers in Learning Processes. Barcelona: European Association for the education of Adults.
- Mohorčič Špolar, V. et al. (2001): Udeležba prebivalcev Slovenije v izobraževanju odraslih. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Moody, H.R. (1998): Ageing, Concepts and Controversies. Thousand Oaks: PieForge Press.
- Pečjak, V. (1998): Psihologija tretjega življenjskega obdobja. Bled: samozal., Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete Univerze.
- Pečar, M. (ur.). (2000): Pismenost, participacija in družba znanja. 4. andragoški kolokvij. Ljubljana: ACS.
- Rečnik, M. (ur.) (2002): Izobraževanje starejših odraslih, mednarodni seminar, Žalec, 8–11. 3. 2002. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije.
- Rubenson, K. (1992): Participation in adult education in British Columbia: an analysis of Statistics Canada adult education and training surveys. Victoria: Ministry of Advanced Education, Training and Technology.
- Sugarman, L., Woolfe, R. (1997): Piloting the Stream: the Life Cycle and Counselling. V: Palmer, S., McMahon, G. (ur.). Handbook of Counselling. London, New York: Routledge. Second Edition.
- Tuijnman, A.C. (ur.) (1996): International encyclopedia of adult education and training. Oxford, New York, Tokyo: Pergamon Press.
- Van der Kamp, M. (1996): Participation: Antecedent Factors. V: Tuijnman, A. C. (ed.). International Encyclopedia of Adult Education and Training. Oxford, New York: Pergamon Press.

## Internet

Univerza za tretje življenjsko obdobje.

URL: <http://www.univerzazatretjeobd-drustvo.si> (izpis: april, 2005)

Zveza medgeneracijskih društev za kakovostno starost.

URL: <http://www.zveza-medgendrustev.org/> (izpis: april, 2005)

Združenje za socialno gerontologijo in gerontagogiko Slovenije.

URL: <http://www.zdruzenje-zsggs.si/predstavitev/> (izpis: april, 2005)

Gerontološko društvo.

URL: <http://www.geronto-drustvo-slo.si/> (izpis: april, 2005)

Zveza ljudskih univerz Slovenije.

URL: <http://www.zveza-lu.si/> (izpis: april, 2005)

**Naslova avtoric:**

dr. Sabina Jelenc Krašovec,  
Filozofska fakulteta  
Aškerčeva 2, Ljubljana  
Email: [sabina.jelenc@guest.arnes.si](mailto:sabina.jelenc@guest.arnes.si)

dr. Sonja Kump,  
Filozofska fakulteta  
Aškerčeva 2, Ljubljana  
Email: [sonja.kump@guest.arnes.si](mailto:sonja.kump@guest.arnes.si)

*Prejeto maja 2005, sprejeto za objavo pa julija 2005.  
Članek je po mnenju uredništva uvrščen v kategorijo izvorni  
znanstveni članek s kvalitativno in kvantitativno argumentacijo.*