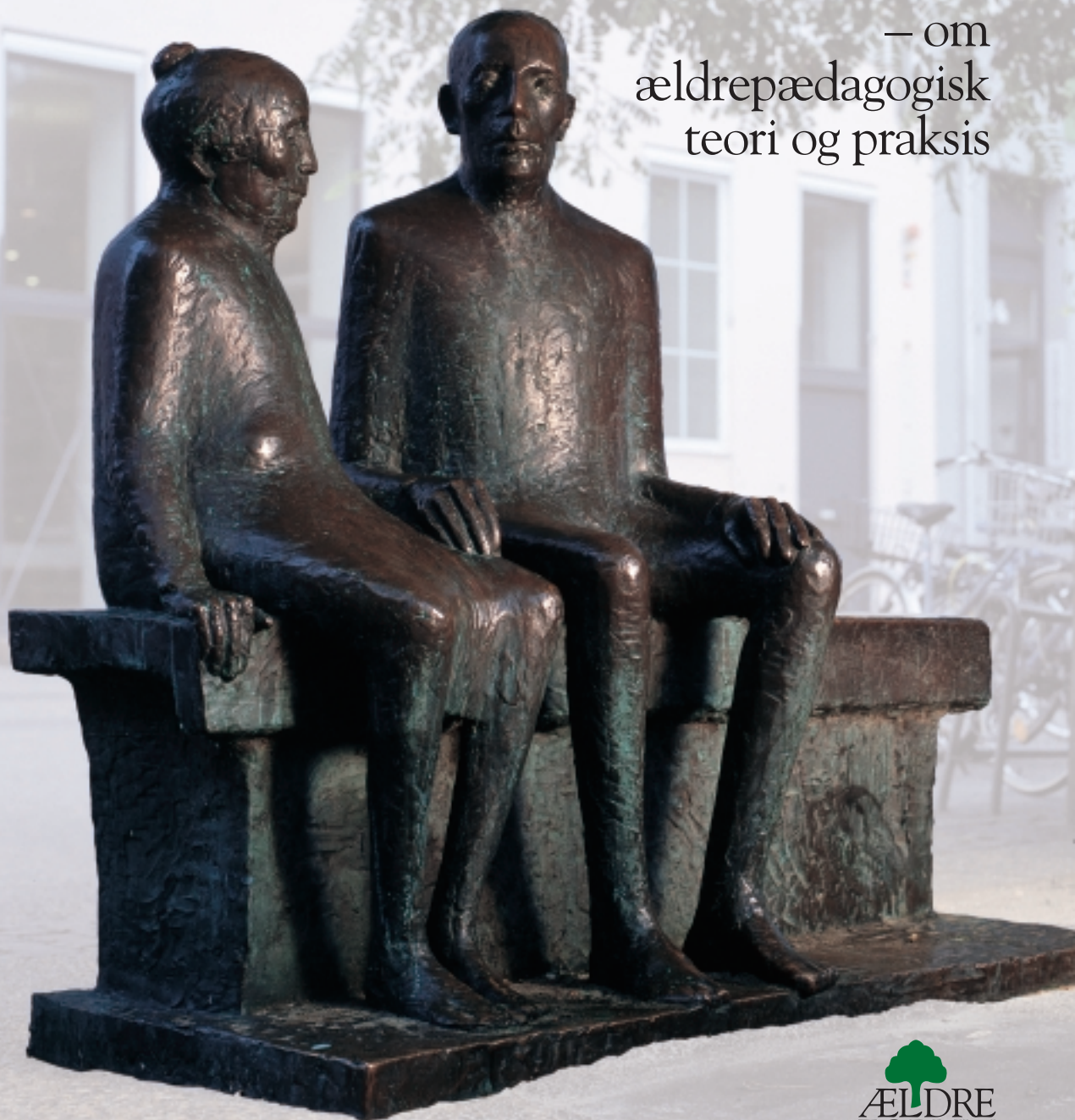


Livet er et kunstværk

— om
ældrepedagogisk
teori og praksis



Livet er et kunstværk

– om ældrepædagogisk teori og praksis

Indhold

5	Forord
6	Introduktion
9	Ældrepædagogisk teori og praksis
9	Indledning
10	Hvorfor ikke bare bruge begrebet voksenpædagogik?
11	Arven fra antikken
14	Den moderne alderdom
14	Alderdommens frisættelse
16	Alderdom som livsstil
17	Pædagogik
19	Pædagogik handler om værdier
21	Begrebet ældrepædagogik
22	Ældrepædagogik og gerontologi
23	Pædagogiske handlinger frem for tvang
24	Ældrepædagogikkens tre dimensioner og tre niveauer
25	Pædagogikkens tre niveauer
28	Pædagogiske kompetencer og pædagogiske relationer
29	Den pædagogiske relation

30	Pædagogik i livslang læring og udvikling
31	Støtte til livslang læring har flere formål
33	Hjernen og livslang udvikling
34	Undervisning
35	Retningslinier for enhver undervisning
37	Dannelse og eksistentiel udvikling
40	Visdom og livserfaring
42	At håndtere aldring og død
44	Livshistorier
45	Samtale med ældre
47	Pædagogik i socialt arbejde, pleje og omsorg for ældre
48	En model for en pædagogisk proces
50	Det kulturelle og ideologiske niveau
51	Det organisatoriske eller institutionelle niveau
53	Handleniveauet
55	Vejledning om magtanvendelse
56	Hjælpemidler i kommunikationen
57	Kritisk og kreativ tænkning
58	Livet er et kunstværk, og man er ikke ung, når man er ældre

Udgivet af ÆldreForum, september 2002

Design: DanChristensenDesign

Omslag og billeder: Gengivelse af billedhuggeren Hanne Varmings skulptur "Hyldemor" samt kunstneren under arbejde i sit atelier med en model af skulpturen i ler, fotograferet af Henrik Bjerregrav

Tryk: Tryk Team Svendborg A/S

ISBN: 87-90651-30-8

Forord

En temadag i ÆldreForum om ældre-pædagogik har dannet afsæt for denne publikation om pædagogikkens kulturhistorie, dens niveauer og dens teknikker.

En tak til cand.pæd.pæd. Helle Krogh Hansen, Center for Ældre-pædagogik på Jydsk Pædagog-Semina-

rium i Århus, som påtog sig skriveopgaven. Resultatet er blevet en tankevækkende indføring i en ny disciplin, af interesse for ældrepolitikere, administratorer, professionelle med direkte ældrekontakt, og ældreområdets uddannelsesinstitutioner.



Povl Riis, professor, dr.med.

Formand for ÆldreForum

September 2002

Introduktion

Den pædagogiske disciplin, der har som mål at støtte menneskelig vækst og udvikling, har hidtil ikke vist stor interesse for aldring og for ældre. Dette skyldes formentlig manglende erkendelse af ældres mulighed for og ret til menneskelig udvikling på lige fod med yngre mennesker. Derfor er ældrepedagogik en forholdsvis ny og upåagtet disciplin, der for eksempel ikke i nævneværdigt omfang indgår i uddannelserne i social- og sundhedssektorerne.

Den pædagogiske metode står – som nogle måske fejlagtigt forestiller sig – hverken for anvendt psykologi, formynderi eller tvang, men tilstræber derimod at afdække forudsætninger og muligheder for det enkelte menneske. Pædagogiske teorier giver således sjældent håndfaste anvisninger, men bidrager i stedet til indsigt og forståelse og dermed inspiration til handlemåder og justering af rutiner. Ældrepedagogik kan eksempelvis anviser veje og muligheder i forbindelse med undervisning, vejledning, socialt arbejde, samvær, omsorg og pleje.

Et vigtigt kendetegn ved pædagogisk arbejde er at sætte mål for sam-

været mellem den professionelle og den modtagende part, bl.a. ved at etablere det såkaldt ”fælles tredje”, der betegner aktiviteter, som omsorgsudøveren og -modtageren er fælles om – i modsætning til at den professionelle som den ledende part i et samvær gør noget for eller ved et andet menneske. Relationerne mellem parterne indtager således en særlig plads, hvor den professionelle faglighed og personlige egenskaber indgår i et afbalanceret forhold, der giver plads til, at den professionelle også er synlig som medmenneske. Gennem denne form for samvær opstår ligeværdighed og dialog. Dermed indebærer de pædagogiske tankegange en accept af det enkelte menneske på dets egne præmisser, som i andre sammenhænge kan bidrage til en ændret og mere positiv holdning til ældre og det at blive ældre.

Den sidste del af livet kan ofte rumme flere og langt større udfordringer og omvæltninger end dem, man udsættes for tidligere i livet. At opleve fysisk eller psykisk svækkelse, at miste tilknytningen til arbejdslivet, måske ufrivilligt, eller at miste en æg-

tefælde, man har delt et langt liv med, er begivenheder, der hyppigt rammer ældre, tilmed ofte inden for korte tidsintervaller, og som blandt andet kræver store psykiske og fysiske ressourcer, nye kompetencer og omlægninger af tilværelsen. Her kan ældre-pædagogisk støtte for nogle være en hjælp til større afklaring og til at bearbejde sorger og kriser, blandt andet fordi ældre-pædagogik har forslag til, hvordan samtale om livets vanskelige, og måske tabubelagte, emner kan hjælpes på vej.

Som det fremhæves sidst i denne publikation, er mennesker ikke instrumenter, der styres ved hjælp af pædagogik eller andre fagdiscipliner, men der bør på den anden side være mulighed for at modtage nødvendig støtte til at mestre tilværelsen og til fortsat menneskelig udvikling. To citater af forfatteren Klaus Rifbjerg illustrerer noget essentielt for det pædagogiske arbejde med ældre: "Livet er et kunstværk, som kræver den største opmærksomhed," og som det tilføjes: Denne opmærksomhed gælder hele livet. Og desuden : "Man er ikke ung, når man er ældre." Livserfaringerne sætter deres indvendige spor, og yngres normer og erfaringer gælder derfor ikke nødvendigvis for ældre mennesker.

Fagpersonale af mange forskellige kategorier, der hver især besidder særlige og nødvendige kompetencer, deltager i omsorgsarbejdet for ældre. Men som nævnt er den pædagogiske

fagdisciplin sparsomt repræsenteret. Baggrunden for initiativet til denne publikation er derfor at bidrage til, at de tankegange, muligheder og kvaliteter, som ældre-pædagogikken rummer, i langt højere grad end det er tilfældet, inddrages i samfundets professionelle kontakt til ældre i bred forstand. Det er således håbet, at publikationen vil finde anvendelse og inspirere fagpersoner i social- og sundhedssektorerne, personale i offentlige forvaltninger og undervisningsinstitutioner og mange andre, som har jævnlig kontakt til ældre.

ÆldreForum
September 2002



Ældre pædagogisk teori og praksis

cand.pæd.pæd. Helle Krogh Hansen

*Meningen med vores liv er inddraget i den fremtid der venter os;
vi ved ikke, hvem vi er, hvis vi ikke ved, hvem vi bliver;
lad os genkende os selv i denne gamle mand eller kvinde.
Det er nødvendigt, hvis vi vil tage vores samlede vilkår på os.*

Simone de Beauvoir

Indledning

For hundrede år siden var den gennemsnitlige levetid kun godt og vel 50 år, og kun få mennesker blev meget gamle, så det er over en relativ kort årrække, at vi har skullet vænne os til en helt anden alderssammensætning i befolkningen.

I 1950 udgjorde mennesker over 65 år 9 procent af befolkningen. I dag udgør denne aldersgruppe 15 procent af befolkningen og mennesker over 60 år cirka 20 procent af befolkningen. Ændringerne er sket så hurtigt, at vi – kulturelt set – endnu ikke har vænnet os til, at ældre mennesker udgør så stor en del af befolkningen. Dette kan være forklaringen på, at vi næsten som en selvfølge mener, at den nuværende befolkningssammensætning udgør et problem, og at mennesker over 60 år dagligt kan læse eller høre

om, at de tilhører en gruppe, som udgør et samfundsmæssigt problem. Men sandheden er, at mennesker over 60 år som hovedregel er raske, velfungerende og bidrager godt til fællesskabets opretholdelse. Problemet er måske snarere – eller i hvert tilfælde i lige så høj grad – at vi i samfundet endnu har meget at lære med hensyn til de ressourcer og kvaliteter, der findes hos mennesker i den såkaldte tredje og fjerde alder.

Når det historisk set er en ny situation, at så stor en del af befolkningen er over 60 år, betyder det også, at vore erfaringer stammer fra en virkelighed, der var helt anderledes end i dag. Mange af vore holdninger og forestillinger om muligheder og problemer stammer fra dengang en 70-årig var en olding, og vi indretter os på mange måder, som om mennesker er helt afhængige af deres fysiske kræfter for at kunne være aktive og for at kunne passe et arbejde.

Ganske vist er der mange i den nuværende generation af ældre mennesker, som har været afhængige af deres fysiske kræfter, men en ny generation af ældre er godt på vej. I denne generation er der masser af mennesker, som er veluddannede. De har et arbejde, der ikke kræver fysiske kræfter, og de har haft levevilkår, som ikke har slidt dem op fysisk set. I det såkaldte videnssamfund, hvor fysiske kræfter ikke er afgørende, har mange gode muligheder for at leve et aktivt liv i alderdommen. Og meget tyder på, at disse mennesker stiller andre krav og har andre behov i deres alderdom end tidligere tiders ældre.

Trods det positive billede af mulighederne i alderdommen må man dog ikke glemme, at der *er* ældre, som er syge og svage, og som har slidt sig op gennem et langt livs hårdt arbejde, men disse ældre – og deres pårørende – har også behov og stiller krav, som udfordrer til nytækning inden for ældreområdet.

Både de friske og raske ældre, som heldigvis udgør langt den største gruppe, og de svage gamle har ønsker, behov, muligheder og ressourcer, som kan betragtes ud fra en pædagogisk tankegang – og det er det, der er forsøgt i denne publikation, hvor begrebet "ældrepedagogik" præsenteres og diskuteres.

Hvorfor ikke bare bruge begrebet voksenpædagogik?

Begrebet "voksenpædagogik" ville egentlig have været det rigtige at bruge, men dette udtryk er desværre så at sige optaget. Det leder tanken hen på noget med voksenundervisning, og det er alt for snæver en fortolkning af alt det, der er på spil.

Når nogle mennesker synes, at begrebet "ældrepedagogik" er et problematisk begreb, skyldes det, at mange mennesker har svært ved at identificere sig med kategorien "ældre", og at udtrykket "pædagogik" for nogle mennesker leder tanken hen på noget med opdragelse og tvang. I et senere afsnit bliver denne problemstilling diskuteret nærmere. Foreløbig skal blot udtrykkes den forhåbning, at præsentationen her kan være med til at gøre begrebet "ældrepedagogik" til et anerkendt begreb. Det skal ske ved at udfordre de tankegange, der modarbejder en spændende kombination af to vigtige forhold – nemlig kombinationen af *alderdom* og *pædagogik* – ja, hvorfor ikke?

Arven fra antikken

For at forstå ældrepædagogikkens betydning er det vigtigt at tænke over de holdninger til alderdom og aldring, som ligger dybt begravet i vores kultur og dermed i os alle. Det er holdninger, som er præget af fordomme og store modsætninger i form af glansbilleder eller skræmmebilleder. Mest udbredt er nok skræmmebillederne, som man kan følge gennem hele vor kulturhistorie, og som ofte beskrives med afsæt i antikken hos Aristoteles (384-322 f. Kr.):

De ældre, og dem, som har lagt den modne alder bag sig, har på de fleste punkter næsten den modsatte karakter af de unges. Fordi de har levet i så mange år og har været ude for flere bedrag og selv har begået flere fejl, og eftersom det meste menneskeværk falder ringe ud, går de ikke helhjertet ind for noget, og er til overmål mindre interesseret i alting end de burde...og de er bange af sig og tilbøjelige til altid at tage frygten på forskud; de "tror nok" men "ved ikke", og i deres tvivlrådighed tilføjer de altid et "vel nok" eller "kan være" og siger alting på den måde, aldrig noget med bestemthed.

(Aristoteles i Retorik)¹

Det modsatte, altså positive ældrebil- leder, føres ofte tilbage til Cicero (106-42 f. Kr.), som i traditionen fra Platon skrev et lille værk om alderdommen. I dette værk fremhæves alderdommen som muligheden for kul- mination af visdom og erfaring.

Cicero mente, at plager, som ofte bliver tilskrevet alderdommen i sig selv, i virkeligheden er selvforskyldte: den dårlige hukommelse skyldes manglende træning, det dårlige hel- bred skyldes usund levevis, det fra- værende begær og den manglende magtvilje er ikke noget problem, men blot et udtryk for at man i alderdom- men endelig kan få lov til at være sig selv. Og hermed er der en fin overens- stemmelse mellem moderne tanke- gang om, at krop og sind skal bruges for at modvirke svækkelse, og der er overensstemmelse med moderne ideer om, at man netop i sidste halvdel af livet kan opnå individuation, dvs. at man så endelig kan udfolde sig, som den man er, frem for at skulle tilpasse sig de sociale roller man pålægges i kulturen:

Men hvor vigtigt er ikke dette, at sjælen når den ligesom har udtjent i vellystens, ærgerrighedens, tve- dragtens, fjendskabers alle liden- skabers tjeneste, vorder selvstæn- dig og lever, som man siger, for sig selv.

(Cicero)²

Så medens synet hos Aristoteles kan beskrives som afsæt for den holdning, at kroppens og sjælens forfald følges ad gennem livet – og at man bør se det i øjnene – så er synet hos Cicero (Platon) grundlaget for den stik modsatte holdning, nemlig at det kropslige forfald nærmest modsvares af en åndelig vækst.

Aristoteles og Cicero er flittigt citeret gennem hele kulturhistorien og citeres stadig, så man kan følge diskussionen fra antikken til i dag. For eksempel kan man læse, at den tjekkiske pædagog og filosof Comenius i midten af 1600-tallet med henvisning til Cicero skrev, at mennesker midtvejs i livet må foretage et snit for ikke at komme alt for sent til afslutningen. Med dette mente Comenius, at mennesker skal stoppe op og overveje hvilke opgaver, der endnu venter i livet, for alderdommen er ikke nogen grav. De gamle skal således ikke afholdes fra at arbejde, og de skal ikke hengive sig til dagdriveri. For Comenius var alderdommen nemlig det højeste stadium i en livslang læring mod den rette tale og den rette handlen.

En noget anderledes holdning finder man 100 år senere hos Ludvig Holberg, som også læste Cicero. Holberg mente, at det var meget vanskeligt at forsvare Ciceros ideer og skrev, at gamle mænd taber både sindets og legemets kræfter, så de ikke er modne frugter, sådan som Cicero påstod, men derimod rådne frugter. For Holberg var alderdommen snarere en samling

af alle sygdomme og havn for alle onde ting.

Thi alderdommen udi sig selv er en Sygdom, ja ofte en samling af alle sygdomme... Alderdommen er en Havn for alle onde Ting.

(Holberg)³

Hos Holberg såvel som i meget andet teater, litteratur, billedkunst og så videre får vi ofte alderdommen præsenteret som arketyperne *den vise gamle* eller *den ondskabsfulde olding*. Sommetider præsenteres vi også for *den latterlige gamle* (måske fordi mennesker så kan gyse over egen fremtid og skæbne) eller *den besværlige* og eventuelt *gerrige gamle* (måske for at give mennesker afløb for irritationen over deres gamle pårørende).

Et af de motiver, som gennem tiderne har tiltalt kunstnere, er fra den bibelske historie, hvor to gamle mænd belurer den unge, smukke og gudfrygtige Susanna. Og de gamle er ikke kun liderlige, de er også ondskabsfulde, for de forsøger at redde deres eget skind ved at komme med falske beskyldninger mod Susanna. Men hun bliver reddet fra døden af den unge Daniel, der taler som en gammel, det vil sige som en mand med visdom.

*Kom og sæt dig midt iblandt os og
sig os din mening; thi dig har Gud
givet visdom som en ældste.*

(Daniels Bog, Kap. 13)

I fortællingen om "Susanna i badet" har vi altså både billedet af den ondsksfulde og liderlige gamle og den vise gamle. Så her blandes et skræmmebillede med en idealisering af alderdommen.

At alderdommen gennem hele vores kulturhistorie er blevet fremstillet fordomsfuldt og i klicheer bekræftes af

Simone de Beauvoir, som i sit store værk om alderdommen fører læseren gennem århundreders beskrivelser af alderdommen. Og hun skriver:

*Det 20. århundrede har taget de
foregående århundredes klicheer i
arv. I tidens løb er begrebet ældre
blevet beriget på det sociale, psyko-
logiske og biologiske plan. Alligevel
har de gamle travere været vedhol-
dende. Skidt med om de modsiger
hinanden: de er så forslidte, at
man gentager dem i almindelig li-
gegyldighed.*

(Simone de Beauvoir)⁴



"Susanna i badet",
Franz von Stuck

Simone de Beauvoir havde selv et temmelig negativt syn på alderdommen, og hun sympatiserede med Aristoteles' aldringssyn, som hun fandt realistisk og ærligt. Hun refererer de 16 punkter fra Retorik, hvor Aristoteles skriver om forfaldet i alderdommen. Dette værk, som ifølge Simone de Beauvoir bygger på omfattende og præcise iagttagelser, viser, at erfaringen ikke virker for fremskridtet, men for forfaldet. Derimod har hun ikke meget til overs for arven fra Platon. Om Ciceros arbejde skriver hun, at det er et politisk arbejde, som blot har det formål at støtte de gamle i senatet til at beholde magten.⁵

Simone de Beauvoir skriver meget om, hvor forfærdeligt det er at blive gammel, fordi man må se tabet i øjnene. Den megen snak om udvikling og visdom i alderdommen er en fattig og tom trøst. Men et sted i værket kommer hun alligevel til at skrive noget meget positivt om at blive gammel. Hun skriver om Montaigne, som hun beundrer, fordi han kaster alle traditionelle og beroligende klicheer over bord:

Men der er i hans tilfælde et mærkværdigt paradoks, som – skønt det undgår hans egen opmærksomhed – springer i øjnene på læseren: hans Essays er blevet mere og mere rige, intime, originale og dybe, efterhånden som han kom til års. Disse smukke, barske

og illusionsløse sider om alderdommen ville han ikke have været i stand til at skrive som 30-årig. Det er da han føler sig formindsket, at han er størst.⁶

Den moderne alderdom

Som det fremgår, er der en lang og sejlivet tradition bag et negativt aldringssyn. Vi har svært ved at slippe forestillingen om, at alderdom er lig med svaghed, selv om mange undersøgelser påviser, at nutidens ældre som helhed er stærke, tilfredse og aktive. Og det kan tilføjes, at ældre mennesker – som gruppe betragtet – på mange måder er ved at blive magtfulde i samfundet.

Sommetider udtrykkes den holdning, at de ældre har fortjent et otium, men hvis man tænker i ressourcer, er det naturligt at spørge, om ikke raske ældre bør yde, hvad de kan i samfundsberørende aktiviteter. Mange af dem vil gerne yde noget for samfundet. De kan bare ikke få lov.

Alderdommens frisættelse

Der er dog heldigvis sket noget væsentligt i løbet af de sidste 10-20 år. Der er sket noget, man kan kalde for alderdommens frisættelse. At alder-

dommen er blevet frisat vil sige, at den ikke mere behøver at gennemleves på måder, der er dikteret af traditionelle måder at være gammel på. Ganske vist er vores opfattelser af alderdom dybt præget af traditionelle aldringsopfattelser, men det enkelte menneske har i princippet – og ofte også i praksis – mulighed for at leve, som han eller hun vil i sin alderdom. Mange gamle mennesker nægter at ligne den tykke, rare bedstemor med strikkepindene eller den rare bedstefar i reklamen for "Werthers Echte". Bedstemor er taget på Jung-kursus, hvis hun da ikke er rejst til Kina med sin nye samlever, og bedstefar jogger eller skriver bøger ved sin nye computer. Og hvis bedstemor vælger strikkepindene og at være barnepige for børnebørnene, er det sandsynligvis et konkret valg og ikke en rolle, hun tvinges ind i.

Eksemplerne dækker bestemt ikke alle ældre, men ideen om den frigjorte ældre eksisterer som en model for mulighederne i alderdommen, og at være gammel er ikke mere automatisk lig med at være svag. At alderdommen er frisat betyder kort sagt, at man ikke mere blot kan beskrive ældre gennem de traditionelle rolleteorier, for disse teorier er ikke dækkende for nutidens og fremtidens ældre. Man kan ikke karakterisere et ældre menneske ved rollen "pensionist" eller "bedstefar".

Og den kulturelle frisættelse er endnu kun i sin begyndelse. De forandringer, som sker for det enkelte men-

neske, kommer senere end forandringer i de objektive betingelser i samfundet. Kort sagt så forløber udviklingen på tre niveauer: Først sker der ændringer i de objektive betingelser, det vil sige, at der sker *tekniske* og *økonomiske ændringer* og *ændringer* for eksempel i befolkningssammensætningen. Nogle nye muligheder og problemer er altså dukket op. Derefter sker der *ændringer i vore typiske idealer og forestillinger*, det vil sige, at vi begynder at have nye ideer om, hvordan man skal leve, men først langt senere begynder almindelige mennesker at opfatte sig selv og deres dagligdag på nye måder, og først da sker der *konkrete ændringer for individet*. Og denne fase er endnu kun i sin begyndelse.

I forhold til aldring og alderdom er der blandt andet sket det, at det stigende antal ældre i befolkningen har fremprovokeret nye diskussioner om aldring og alderdom. Disse diskussioner blev for alvor sat i værk med nedsættelsen af Ældrekommissionen i 1980 og har formentligt været stærkt medvirkende til de sidste årtiers øgede interesse for aldring og alderdom. I sammenhæng med interessen for aldring og alderdom har en del forskning i de senere år påvist, at mennesker kan bevare deres ressourcer og udvikle sig gennem hele livet. Hertil kommer, at den nye generation af ældre er socialt velstillede og så sunde, at man kan konstatere, at 1990ernes 70-årige generelt set var lige så friske og raske som 1960ernes 60-årige.

Der er altså blevet rokket godt og grundigt ved en række af de såkaldte objektive betingelser, som blev lagt til grund for de vilkår, tidligere tiders ældre skulle leve med. Billedet af den svage gamling med stok er langsomt blevet skiftet ud med billedet af den veltrænede og velfungerende modne mand med en golfkølle, med et surfbræt eller på rulleskøjter. Markedet og dermed også reklamebranchen er for alvor blevet interesseret i ældre mennesker.

Billedet af det moderne ældre menneske forstærker de tendenser, der allerede er, og mennesker i almindelighed påvirkes til at se på alderdommen som en livsfase med muligheder i stedet for en periode, hvor man skal trække sig tilbage i passivitet.

Men det kulturelt frisatte menneske er ikke bare et produkt af opvækst og biologisk udrustning. Det er et individ, som kontinuerligt gennem livet bearbejder sin identitetsoplevelse og udvikler sig gennem refleksioner over egen livshistorie. Gennem disse refleksioner vælger det moderne menneske sin egen livsstil. Dette gælder i hvert tilfælde i princippet for den store gruppe af velfungerende ældre.⁷

I praksis er nutidens gamle mennesker dog ofte presset ind i en alderdom, som er defineret på forhånd, det vil sige, at forventninger, muligheder og roller er temmelig fastlåste. Men ikke desto mindre kan man sige, at der er sket en kulturel frisættelse på

ældreområdet, for uanset hvilke konkrete vilkår, der bydes ældre mennesker, så er alderdommen uomgængeligt blevet løsrevet fra traditioner og en automatisk kobling til svaghed og afhængighed.

Ud over at tale om kulturel frisættelse kan man tale om af-institutionalisering. Ikke kun i boligmæssig henseende, men selve alderdommen er ved at blive af-institutionaliseret eller er i hvert tilfælde nuanceret så meget, at det på mange måder er meningsløst at tale om "de ældre" som en gruppe.

Alderdom som livsstil

Begrebet alderdom er under pres og endog i opløsning, men måske er bevægelsen dobbelt: Samtidig med at begreberne "ældre" og "alderdom" vanskeligt hæftes på nogen bestemt gruppe af mennesker, bliver ældre mennesker tiltagende selvbevidste, og nogle vil dyrke deres alder, ganske som når unge mennesker selvbevidst dyrker deres alder. Som vi er vant til at tale om en "ungdomskultur", vil vi måske begynde at tale om en "ældrekultur". Og nogle mennesker vil fastholde retten til at være gammel.

Dobbeltbevægelsen kan medføre, at alderdom ikke opløses som begreb, men ændrer sig fra at betegne det, der vedrører alle mennesker over en bestemt alder til *enten* at være en betegnelse for dem, der *både* er gamle og svage, *eller* til at blive en betegnelse

for en livsstil, som man kan vælge, når og hvis man vil.

Hvis det at være ældre opleves som en form for livsstil snarere end noget, man tvinges ind i ved at have overskredet en bestemt alder, vil en 60-årig måske vælge at kalde sig selv for gammel, at gå aktivt ind i det ældrepolitiske arbejde, fordi han nu endelig har opnået stemmeret til ældre-rådet i sin kommune, og at identificere sig med en kultur, som appellerer til ældre mennesker. Og det vil han gøre med stor selvbevidsthed.

Og hvis det er en form for livsstil at opfatte sig selv som ældre, vil en anden 60-årig betragte sig som værende meget langt fra alderdommen. Han vil måske snarere opleve sig selv som midaldrende, fordi det passer bedre til hans ideer og vaner.

Den moderne alderdom byder på nye udfordringer: nutidens ældre har nye behov, ressourcer og ønsker, og samfundet har brug for disse menneskers ressourcer. Deres erfaring og viden er nyttig i arbejdslivet og i det politiske såvel som i det sociale liv. Og heri ligger der en oplagt pædagogisk opgave. Der skal rejses offentlige diskussioner om mulighederne for livslang udvikling, og der skal rejses diskussioner om, hvordan vi vil behandle hinanden – både unge og gamle. Hvordan det opleves at blive gammel er først og fremmest et spørgsmål om, hvordan vi vælger at behandle alderdommen – og derfor har vi alle et ansvar. I det senmoderne samfund har vi

så meget viden om aldring, at vi ikke kan lukke øjnene og bilde os selv ind, at det nok er et biologisk behov at sidde ubrugt hen, senest når man er fyldt 70.

Hvad vi vil med hinanden og med fællesskabet, og hvordan vi rent faktisk skal handle – det er i allerhøjeste grad spørgsmål af pædagogisk karakter.

Forklaringen på, at man inden for pædagogikken hidtil kun har beskæftiget sig ganske lidt med aldring og alderdom er formentlig, at hidtidige opfattelser af aldring og alderdom ikke i særlig stor udstrækning indebar tanken om udvikling (dannelse, forandring, læring og lignende), og når der ikke blev tænkt i udvikling, var det ikke umiddelbart nærliggende at tænke i pædagogik. Men dette er for alvor ved at ændre sig. Den livslange udvikling er blevet et begreb, som for alvor har hægtet sig fast.

Pædagogik

Begrebet pædagogik stammer fra det græske *paideia* eller *paidagogike*, som ifølge Den Store Danske Encyklopædi er læren om den teori og praksis, der omhandler mål, midler, sammenhænge og forhindringer i relation til udvikling af værdier, viden og kunnen hos den enkelte.

Sommetider skelnes der mellem pædagogik og socialpædagogik, men grænserne er flydende, og der har ikke siden 1992 eksisteret en decideret uddannelse i socialpædagogik. Lidt forenklet sagt, kan man betragte ”pædagogik” som overordnet begreb for:

- ◆ *almen pædagogik*, dvs. pædagogik som først og fremmest knytter sig til undervisning samt til generelle teorier og ideer om opdragelse og udvikling
- ◆ *socialpædagogik*, som egentlig har sit udspring i teorier og praksis med henblik på at opbygge et velfungerende samspil mellem individ og samfund (socialisering). I dag anvendes begrebet fortrinsvis om den pædagogik, som vedrører mennesker med særlige behov, herunder især socialt marginaliserede mennesker
- ◆ *specialpædagogik*, som knytter sig til specielle undervisningstiltag og undervisning af specielle grupper.

Pædagogik er en selvstændig videnskab, men den har nær tilknytning til en række andre videnskaber. Generelt om pædagogikken kan man sige, at den beskæftiger sig med:

- ◆ mål og midler i forhold til spørgsmålet om, hvad det gode liv er og spørgsmålet om, hvordan mennesker kan leve som frie og myndige individer, samtidig med at der tages

hensyn til fællesskabet – således knyttes pædagogikken til filosofien

- ◆ individers og gruppers behov og deres fysiske såvel som psykiske muligheder – således knyttes pædagogikken til psykologi og biologi
- ◆ spørgsmål om samfundsmæssige opgaver, krav og muligheder – således knyttes pædagogikken til social- og samfundsvidenskaberne.

Men selv om pædagogik har nær tilknytning til psykologi, er den ikke anvendt psykologi (dette var en udbredt opfattelse i 60’erne). Pædagogik er heller ikke anvendt socialvidenskab (en almindelig opfattelse i 70’erne), og pædagogik er heller ikke anvendt filosofi eller kulturvidenskab (som det har været moderne at tale om i de seneste år). Pædagogik er en selvstændig disciplin med selvstændig teori. Den praksis, der udfolder sig i pædagogisk arbejde, skal betegnes som *anvendt pædagogik* eller som *didaktik*, der er betegnelsen for de mange forskellige faglige overvejelser, der bør indgå i planlægning af undervisning, instruktion og aktiviteter i bred forstand. Det vil sige overvejelser om sammenhænge mellem form, indhold, målgruppe, ressourcer, evalueringsformer mv. (Fig.1)

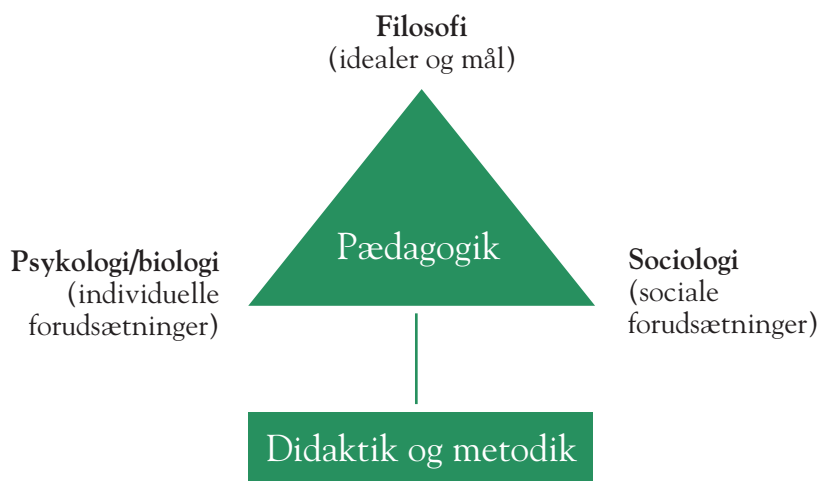


Fig. 1: Model som viser pædagogikken i spændingsfeltet mellem filosofi, psykologi/biologi og sociologi. Pædagogik er først og fremmest en måde at tænke på. Som redskab har pædagogik form af didaktik og metodik.

Pædagogik handler om værdier

Som nævnt er pædagogik nært forbundet med filosofi. Idealet er det myndige og frie menneske, og på denne baggrund diskuteres her værdier og muligheder. Den pædagogiske praksis bygger på sådanne diskussioner om, hvad vi vil med hinanden og vort samfund, og pædagogisk arbejde går i stor udstrækning ud på at etablere relationer med bestemte intentioner. Man vil noget med hinanden og med fællesskabet. Noget, der gør verden til et bedre sted at være menneske, og som så vidt muligt løser det paradoks, at vi på samme tid skal lære at være frie og at indordne os under fællesskabet.

Fra psykologien og biologien hen-

ter pædagogikken sin viden om menneskers behov og muligheder, og fra socialvidenskaberne sin viden om samfundets indretning, dets krav til både fællesskabet og den enkelte, og de muligheder der tilbydes.

Med værdier samt individuelle og kollektive muligheder for øje sætter pædagogikken i stor udstrækning fokus på spørgsmål om etik, frigørelse, motivation, leg, læring, kreativitet, kropslighed, dannelse, udvikling, forandring, integration, identitet, solidaritet og mening.⁸

Pædagogisk praksis kan ikke defineres som udførelse af bestemte handlinger og metoder, men snarere som etableringen af samværsformer, der bygger på og understøtter bestemte værdier og normer. Pædagogik skal således ses i lyset af :



- ◆ normer, værdier og samfundsmæssige strukturer, som pædagogikken skal udvikle og beskytte (fx idealet om det myndige menneske og dets medbestemmelse, uanset alder og livssituation)
- ◆ opgaven at løse samfundsmæssige nødsituationer (fx at visse grupper reelt er helt udstødt fra det almindelige samfundsmæssige liv)
- ◆ et menneskesyn præget af tro på menneskers vilje til udvikling, fællesskab o.lign.

Begrebet ældrepædagogik

Af pædagogikken udspringer nu begrebet ”ældrepædagogik”. Det er en disciplin, som favner livshelheden, men med fokus på den sidste halvdel af det voksne liv, og herunder på betydningen af aldringsopfattelsers indflydelse ikke blot på alderdommen, men på hele det forudgående liv. For at se denne sammenhæng skal man blot tænke på udtrykket ”Man må leve medens man er ung” – et udtryk som viser noget om, hvordan et negativt syn på aldring og alderdom kan påvirke os allerede tidligt i livet.

Men begrebet ældrepædagogik mødes ofte med stor skepsis, som kan illustreres ved følgende tre udsagn: ”Skal alderdommen nu pædagogise-

res?”, ”Ingen skal komme og lære mig at være gammel”, og ”Hvordan kan yngre mennesker vide, hvad der er godt for mig, når jeg bliver gammel?”

Sådanne reaktioner kan ses som udtryk for en kombination af negative aldringsopfattelser og et negativt syn på pædagogik. I dette syn bliver alderdom betragtet som en livsperiode, hvor man skal fredes, og pædagogik bliver betragtet som udtryk for overgreb. Men begge synspunkter er forkerte, hvis man anskuer aldring og ældrepædagogik i lyset af følgende:

- ◆ Mennesker har potentialer til en livslang udvikling og læring (hvor begge ses som noget positivt og komplekst).
- ◆ Alder og alderdom bør betragtes i sammenhæng med livsforløbet som helhed. Fortid og nutid virker ind på fremtiden, og forestillinger om fremtiden virker ind på nutiden.
- ◆ Forandringerne i samfundet går så stærkt, at alle i samfundet må være i en kontinuerlig lærings- og udviklingsproces.
- ◆ En konstruktiv udvikling og læring forudsætter krav, positive forventninger, udfordringer og støtte.
- ◆ Pædagogik er i høj grad en disciplin, som etablerer offentlige rum for diskussioner og indsigt i menneskers liv, ønsker og muligheder.
- ◆ Pædagogik skal samle viden og erfaring og udvikle teorier om den

livslange udvikling, hvorfra praksis kan hente perspektiver, begrundelser og inspiration.

Ovenstående betyder ikke, at ældre skal have pædagogiske tilbud, blot fordi de er ældre, men at ældre mennesker ikke skal udelukkes fra de muligheder, der bygger på pædagogiske traditioner, viden, færdigheder og holdninger. Man kan sige, at pædagogikken skal føres ind på arenaer, som i særlig grad vedrører ældre. Og denne pædagogik skal ikke hente sine begrundelser fra forskning og praksis vedrørende børn og unge.

Om ordet pædagogik henvises ofte til, at det i sin oprindelse er et udtryk for slaven, som følger drengebarnet, men i moderne betydning er pædagogik et stærkt, traditionsrigt begreb, der spænder over disciplinerne almenpædagogik, didaktik, socialpædagogik og specialpædagogik.

Ældrepædagogik og gerontologi

Ældrepædagogik kan udfordre blandt andet psykologi og sundhedsvidenskab, som har megen plads i aldringsvidenskaben, gerontologien. Man kan sige, at det er ældrepædagogikkens opgave at:

Søge dimensioner som ikke findes eller ikke er tilstrækkelig tilgodeset i anden teori og praksis vedrørende

ældre og alderdom. Sådanne dimensioner er for eksempel dannelsesidealer og læreprocesser, som også skal tænkes med, i relation til aldring og alderdom.

... men udfordringen er gensidig. De andre videnskaber kan bestemt også udfordre pædagogikken. Så derfor er det desuden ældrepædagogikkens opgave at:

Søge dimensioner, som hidtil har været overset i anden pædagogisk teori og praksis. Et eksempel herpå er spørgsmålet om aldringens indflydelse på for eksempel de kognitive funktioner (dvs. forstandsfunktionerne).

Pædagogikken har altså noget at tilbyde de fag og faggrupper, som traditionelt beskæftiger sig med ældre og alderdom. Og omvendt har disse fag og faggrupper noget at fortælle dem, der beskæftiger sig med pædagogik.

Noget af det, der skal diskuteres i denne tværfaglighed, er de samfundsmæssige konsekvenser af, at mennesker over 60 år snart udgør omkring en fjerdedel af befolkningen. Der findes allerede – blandt andet hos gerontologer – en solid viden om, at mennesker i den såkaldte tredje alder, dvs. mellem 60 og 80 år, som hovedregel er meget velfungerende og har stor appetit på udfordringer. For eksempel

har en undersøgelse, som blev offentliggjort i januar 2002, påvist at en tredjedel af mennesker over 60 år anvender Internettet.

I gerontologien og i andre sammenhænge, hvor der er interesse for den moderne alderdom, diskuteres også spørgsmål om konsekvenserne af, at ældre mennesker ofte ønsker at anvende deres tid og energi på en anden måde end tidligere i livet. Og der er meget at diskutere: Hvordan motiverer man unge-ældre til at forblive aktive i erhverv, og hvordan motiverer man arbejdsgivere til at respektere ressourcerne hos seniormedarbejdere? Hvordan udvikler vi nye former for jobs, efteruddannelse mv. – ja måske en helt ny måde at opfatte arbejdet på – og hvordan støtter vi solidariteten mellem generationerne?

En række nyere forløbsundersøgelser (hvor man følger en gruppe mennesker over en længere årrække) har vist, at almindelig aldring ikke medfører væsentlige ændringer i de kognitive funktioner. Ældre har behov for mere tid, men generelt bevares de kognitive funktioner stort set intakte i hvert tilfælde op til 70-80 års alderen.⁹

Når det har vist sig, at mennesker har gode forudsætninger for at bevare de kognitive funktioner højt op i alderen, kan man måske tænke, at der ikke er behov for en særlig ældrepædagogik. Dette er ikke rigtigt, for det er ikke tilstrækkeligt, at "biologien" er intakt, hvis kulturen kvæler mulig-

hederne. Det er meget svært at bevare sine færdigheder og især at udvikle sig, hvis man ikke møder krav, udfordringer og positive forventninger.

Når det er påvist, at der "hjerne-mæssigt" ikke er nogen grund til, at mennesker trækker sig tilbage ved pensionsalderen, er der ekstra god grund til at spekulere på, hvordan den livslange udvikling støttes. Og det er en ældrepædagogisk opgave.

Pædagogiske handlinger frem for tvang

Antallet af meget gamle mennesker vokser. Det gør antallet af svage og syge gamle mennesker også, og disse mennesker – eller deres pårørende – vil i stigende grad forlange høj kvalitet i omsorg og pleje. Det er ikke længere acceptabelt eller lovligt at medicinere sig til ro på en afdeling med demente gamle, og serviceloven pålægger omsorgspersonalet så vidt muligt at undgå magtanvendelse og i stedet anvende socialpædagogiske metoder.¹⁰ Så også i forhold til gruppen af skrøbelige, gamle mennesker er opgaverne i stigende omfang af pædagogisk karakter.

Kort sagt forsøger ældrepædagogik at styrke udviklingen af en pædagogisk tankegang i undervisning, omsorg, socialt arbejde og i pleje af ældre. Den forsøger at udvikle lærings- og uddannelsesmiljøer for modne mennesker, herunder at udvikle didaktisk viden, som har fokus på mod-

ne menneskers særlige ressourcer og behov.

Der henvises til afsnittet *Vejledning om magtanvendelse* side 55.

Ældrepædagogikkens tre dimensioner og tre niveauer

I disse år tales der meget om livslang udvikling og læring. For at forstå de mange muligheder, der ligger i dette begreb, er det hensigtsmæssigt at tænke i mindst tre dimensioner:

Den første dimension handler om *kvalificering*, det vil sige tilegnelse af kompetencer primært rettet mod arbejdsmarkedet (herunder frivilligt arbejde) samt mod evner til at mestre opgaver i dagligdagen, udover arbejdslivet.

Anden dimension handler om *dannelse* som udtryk for ansvarsfølelse, dømmekraft og værdier, viden og færdigheder, der retter sig mod en demokratisk deltagelse i samfundslivet. Her er det altså ikke arbejdsmarkedet, men medborgerskabet som er i fokus.

Den tredje dimension er den *eksistentielle udvikling*, som i modsætning til det, der rummes i udtrykket *dannelse*, er noget mere indadvendt. Den

eksistentielle udvikling kan betragtes som et grundlæggende behov, der skal plejes og næres som andre grundlæggende behov.¹¹ Og den skal respekteres, som man skal respektere børns leg, hvorom man somme tider siger, at den (legen) har formålet i sig selv: Man leger, fordi man leger!

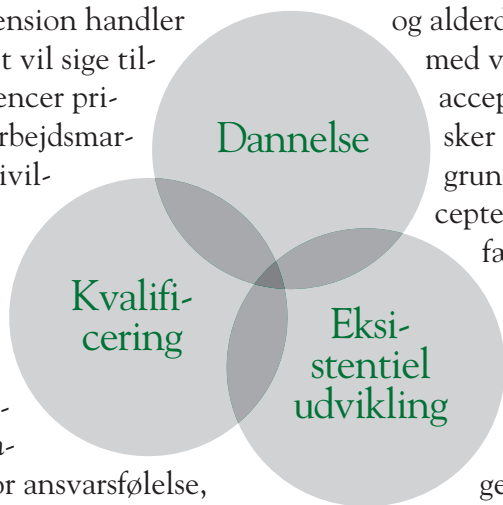
At skabe rum for alle tre dimensioner i den livslange læring og udvikling er et væsentligt pædagogisk projekt, som indbefatter brede samfundsmæssige diskussioner om værdier og aldringsparadigmer.

Sådanne diskussioner stiller spørgsmål ved vores menneske- og samfundssyn: Hvordan opfatter vi ældre

og alderdom, og hvad vil vi med vores samfund? Vil vi acceptere, at nogle mennesker marginaliseres på grund af alder, og vil vi acceptere, at samfundet –

fællesskabet – mister de ressourcer, som ældre mennesker har? Ønsker vi, at der er gode muligheder og tilsvarende forventninger til ældre menne-

skers aktive deltagelse i vigtige samfundsbærende aktiviteter som politisk, kulturelt og frivilligt socialt arbejde mm.? Og accepterer vi behovet for eksistential udvikling på lige fod med andre grundlæggende behov, således at behov for samtale gøres ligeværdigt med behov for hjælp til personlig hygiejne?



Pædagogikken har traditioner for sådanne store spørgsmål om, hvad vi overhovedet vil med hinanden.

Pædagogikkens tre niveauer

Som al anden pædagogik er ældre-pædagogik et komplekst fænomen. For at få en nuanceret forståelse af fænomenet, må man tænke i flere niveauer (Fig.2). Det overordnede niveau er et *kulturelt/ideologisk niveau*. Dette niveau handler blandt andet om betydningen af de menneskeopfattelser og traditioner, som er dybt indgroet i vores historie og kultur.

Selv om mennesker ikke er passive produkter af det samfund, de vokser op i, er de dybt præget af eksisterende opfattelser og traditioner, og dette er helt afgørende for, hvilken rolle ældre mennesker indtager i samfundet, og hvilke tilbud samfundet stiller til rådighed for ældre.

Det kulturelle/ideologiske niveau handler også om ældres syn på sig selv. Ældre mennesker er jo selv en del af historien og kulturen. Man kan sige, at historien videregiver bevidste og ubevidste holdninger og følelser, som påvirker os på en måde, der er afgørende for vores syn på andre mennesker og på vores opfattelse af egne muligheder og behov. Hvis vi ikke har respekt for alderdommen, er det svært at have respekt for os selv, når vi er gamle. At afdække muligheder og realiteter er en afgørende ældre-pædagogisk opgave.

Det andet niveau i ældre-pædagogikken er det *institutionelle eller organisatoriske niveau*. Dette niveau handler om betydningen af, hvordan vi organiserer, prioriterer og træffer valg i forhold til ældre og alderdom. Herunder kommer planlægning af tilbud, konkrete krav og handlinger relateret til ældre. Hvilke tilbud og rettigheder, de ældre skal have, og hvilke faggrup-

Fig. 2. Pædagogikkens tre niveauer

Det kulturelle/ideologiske niveau

– aldringsopfattelser, menneskesyn, udviklings- og læringsopfattelser

Det institutionelle/organisatoriske niveau

– politiske prioriteringer og valg, handleplaner, planlægning af tilbud, kompetenceudvikling, institutionsindretning

Det konkrete handlingsniveau

– pædagogiske og didaktiske handlinger og evalueringer

per og kvalifikationer, der skal knyttes til forskellige institutionelle tiltag, afgøres på dette niveau, men er reelt et udslag af det overordnede kulturelle niveau. Men der er tale om en dobbelt bevægelse, for efterspørgslen efter bestemte tilbud afgøres i stor udstrækning af de ældres holdninger til sig selv, som igen påvirkes af samfundets holdninger til de ældre.

Ældrepedagogikkens opgaver på dette niveau er blandt andet at udfordre de eksisterende institutioner og organisationer i bred forstand, herunder for eksempel de lovfæstede aldersgrænser for pension og tilbagetrækning fra arbejdsmarkedet. Hvem siger, at ældre skal på pension i en bestemt alder, og hvem siger, at seniorpolitik skal handle om skånejobs. I stedet skal der måske sættes på opgaver, som udfordrer de ældre og udnytter deres særlige kompetencer – og det er for eksempel en ældrepedagogisk opgave at påpege disse særlige kompetencer.

På det nederste niveau har vi det konkrete *handlingsniveau*. Her er pædagogikkens opgave at anvise pædagogiske og didaktiske muligheder i undervisning, vejledning, socialt arbejde og omsorg for og med ældre. Og der er ingen grænser. Også i omsorg for de svage ældre kan man tænke på modtagerne af omsorg som mennesker midt i en læreproces – for eksempel er det en omfattende læreproces at skulle finde sig til rette som enke eller enkemand – måske efter 50 år sammen med en ægtefælle.

I den ældrepedagogiske praksis er det vigtigt at vide, hvordan negative forventninger skaber tillært inkompetence og at vide, hvordan man kan bryde sådanne påvirkninger. Tillært inkompetence er et udtryk, som dækker over den hjælpeløshed, der kan opstå hos et menneske, som ikke udfordres og støttes til at klare de opgaver, som vedkommende reelt har mulighed for at klare. Og når det for eksempel drejer sig om at søge meningsfuld læring for ældre, som bor på institution eller under institutionslignende forhold, skal personalet vide at og hvordan, de kan støtte den ældres behov, motivation, viljestyrke og udholdenhed. Hertil kræves pædagogiske og didaktiske færdigheder, som er relateret til viden om ældres situation og position i samfundet, viden om aldring osv. For gamle mennesker er ikke bare unge, som er blevet ældre. Gamle mennesker er mennesker, som har et langt livs erfaringer med sig.



Pædagogiske kompetencer og pædagogiske relationer

Pædagogiske kompetencer er ikke forbeholdt mennesker med en pædagogisk uddannelse, selv om man må forvente, at netop pædagoger har særlige forudsætninger.

Man kan i grove træk inddele pædagogiske kompetencer i fire overordnede grupper:

- ◆ kommunikative
- ◆ musiske og kropslige
- ◆ refleksive og analytiske og
- ◆ manuelle.

Hertil kommer en praktisk handlekompetence, der kan beskrives som evnen til at integrere de øvrige kompetencer på en personlig og professionel måde.

At være i besiddelse af *kommunikative kompetencer* vil sige at mestre en klar, personlig og ligeværdig kommunikation. Dette indebærer ikke kun evnen til at udtrykke sig klart og personligt. Det indebærer også evnen til at lytte og til at forstå det andet menneske. I den pædagogiske praksis skal den, som har det professionelle ansvar (i relationen), kunne give samtalen en sådan kvalitet, at det andet menneske kan udfolde sig gennem samtalen. Det vil sige, at vedkommende skal have støtte til at komme frem

med alle ønskelige og relevante forhold og derved blive klogere på sig selv og mulighederne.

Den gode samtale har en kvalitet og et formål i sig selv, fordi samtale er en god måde at være sammen på, men den har også som formål at give samtaltens parter indsigt i ressourcer, ønsker, problemer og andet, som indgår i rådgivning og vejledning.

Musiske og kropslige kompetencer handler for eksempel om at kunne fornemme sanseindtryk og kunne fortolke sanseindtryk. Det handler også om at bidrage med sanseindtryk, æstetiske oplevelser, tryghed og glæde i både verbale og kropslige udtryksformer – som her berettet af en ansat i et ældrecenter:

Vi havde sådan en god oplevelse. Det var, da en af vores kolleger tog Erna med ud i regnvejret, så hun kunne mærke regnen, og hun fik visne blade i hånden. Det var efterår. Uh, ha. Det regner! Og det vækkede hende simpelthen bare. Hun er meget dement, men regnvejr, det kendte hun, og det syntes hun var dejligt at mærke.¹²

Med musiske og kropslige udtryksformer kan man understøtte den verbale kommunikation, og gennem kropssproget kan man vise følelser og vise, hvor man personligt sætter sine grænser. Især i samarbejdet med mennesker, som har svært ved at forstå det

verbale sprog, er det vigtigt at skabe sammenhæng mellem kropssproget og det, man siger med sine ord.

Musiske og andre kreative aktiviteter har værdi i sig selv, og fordi de giver særlige muligheder for at etablere sansestimulerende aktiviteter, optrænende aktiviteter og aktiviteter, som giver kvalitet og glæde i det mellem menneskelige samvær.

Kort sagt betyder de musiske og kropslige udtryksformer, at man kan være til stede – ikke blot som instrumentel formidler af en service – men som et helt menneske.

Manuelle kompetencer kan ikke helt skilles fra de musiske kompetencer, men omtales alligevel særskilt. At besidde manuelle kompetencer er at kunne gå ind i et fællesskab med nogle praktiske færdigheder, som kan støtte indholdet i samværet. Det kan være, at man er sammen om at binde blomster, lave bål eller rense akvarium eller om at opbygge et skriveværksted med brug af pc. Det kan også være, at man er sammen om at opføre et dramastykke eller en kabaret til høstfesten, og i denne sammenhæng er også de musiske eller kropslige kompetencer selvsagt af stor værdi.

Refleksive og analytiske kompetencer har især betydning i forhold til at kunne planlægge, begrunde og vurdere behov og muligheder samt at kunne evaluere og justere de gennemførte aktiviteter. De analytiske og refleksive kompetencer hænger nøje sammen med teoretiske studier inden for det

felt, man arbejder med. Pædagogiske teorier giver sjældent anvisninger, men giver indsigter og forståelser, som betyder, at man bliver i stand til at undersøge og diskutere den praksis, der er anvendt, og i stand til at ændre sin praksis.

Den pædagogiske relation

Et særligt kendetegn ved det pædagogiske arbejde er, at det går ud på at ville noget (bestemt) med samværet. At ville noget med samværet betyder, at man er sammen med et bestemt formål og styret af bestemte idealer. At der lægges så stor vægt på samværet betyder, at relationen mellem parterne har en særlig plads i det pædagogiske arbejde.

En pædagogisk relation kan etableres af mennesker, som magter at bruge deres faglighed og deres personlige egenskaber i en afbalanceret helhed. Grethe Refshauge & Svend Bak har i en bog om pædagogisk udviklingsarbejde udtrykt samspillet mellem det faglige og det personlige som helheden af komplementære størrelser, det vil sige, at de faglige og de personlige kompetencer supplerer hinanden og sørger for, at hverken faglighed eller personlighed går til yderlighed (Fig.3 på næste side).¹³

Den rendyrkede faglighed er ikke udtryk for professionelt pædagogisk arbejde, men for dogmatisme, og det rendyrkede personlige er at opføre sig



Fig.3: I en bog om et pædagogisk udviklingsarbejde har Refshauge & Bak præsenteret en tankegang, som illustreret ovenfor. Som udtryk for den personlige dimension i arbejdet anvender de udtrykket "faglig identitet". Den professionelle relation er kendetegnet ved komplementaritet mellem faglig kompetence og faglig identitet. Overbetoning af faglig kompetence kan føre til polen "dogmatisk", medens overbetoning af den faglige identitet kan føre til polen "privat".

som privatperson, hvilket heller ikke hører til i en professionel, pædagogisk relation.

En afbalanceret og dermed professionel pædagogisk relation er for eksempel kendetegnet ved komplementaritet mellem fagligt ansvar og følelser. Det faglige ansvar er væsentligt, men omsorgen bliver instrumentel – dogmatisk – hvis kun faglige anvisninger styrer samværet. Den professionelle skal være til stede som person – som medmenneske – men ikke som privatperson.

Den professionelle skal være faglig autoritet (være tydelig i sin faglighed), men ikke være formel. Dette forhindres ved medmenneskelig venlighed, men denne venlighed må ikke forveksles med et venne- eller venindeforhold.

Pædagogik i livslang læring og udvikling

*Thi det at være Lærer, det er ikke
at sige: saadan er det,
ei heller er det at give Lectie for
o.Desl.,
nei det at være Lærer er i Sandhed
at være den Lærende.*

Søren Kierkegaard

Der tales i disse år meget om livslang læring, og i stigende omfang benyttes begrebet reelt om læring hele livet og ikke kun om læring i arbejdslivet. Livslang læring er blevet et politisk interessant emne verden over.

Den livslange læring handler blandt andet om at kvalificere mennesker til at varetage lønnede og

ulønnede arbejdsopgaver. I et samfund, som er præget af ændringer, må arbejdskraften så at sige være under konstant omskoling. Og kravet om at kunne omstille sig rækker langt videre end til arbejdslivet. Omstillinger i den sociale og sundhedsmæssige service fordrer også omstillingsparathed hos modtageren af denne service. De menneskelige konsekvenser er ikke kun positive, og man må kontinuerligt stille kritiske spørgsmål til den måde, hvorpå systemerne påvirker os i vores omgang med hinanden og i vores forventninger til os selv.

Men kritisk sans i forhold til de krav, der stilles til moderne mennesker, forhindrer ikke en principielt positiv holdning over for ideen om livslang læring. Den livslange læring handler også om at støtte mennesker i en livslang personlig og eksistentiel udvikling. Først og fremmest er det væsentligt for både ældre mennesker og de personer, der skal omgås dem, at vide, at man ikke nødvendigvis går i stå i sin udvikling, bare fordi man bliver gammel.

Den pædagogiske opgave er at formidle viden om den livslange udvikling og at støtte den enkelte i at udvikle sig. Der er ingen standarder og bestemte faser i den personlige udvikling. Enhver må udvikle sig, hvorfra han eller hun befinder sig. Den personlige udvikling er dermed ikke noget, som bare vedrører personligheden. Det er også noget, som sker på personlige vilkår, det vil sige, at det

enkelte individ må udvikle sig i forhold til egne forudsætninger og ikke på baggrund af ydre krav og forventninger. En 80-årig kvinde udvikler sig ikke nødvendigvis på en måde, som umiddelbart kan iagttages af et ungt menneske. Hun udvikler sig på baggrund af de konkrete omstændigheder og sin egen livshistorie.

Støtte til livslang læring har flere formål

Den livslange læring går kort sagt ud på at erhverve eller generhverve kompetencer med henblik på arbejdsopgaver i arbejdslivet, fritidslivet, samfundslivet og privatlivet. Man kan også sige, at den livslange udvikling har fire formål:

- ◆ At fastholde mennesker i arbejdslivet så længe som ønskeligt og muligt
- ◆ At anvende ældre menneskers ressourcer i opgaver, som ikke er en del af det almindelige lønnede arbejdsmarked
- ◆ At støtte ældre mennesker til at bevare evnen til egenomsorg og mestring af daglige opgaver
- ◆ At opbygge livskvalitet for den enkelte.

I forhold til alle fire formål skal ældre-pædagogik bidrage med viden om potentialer og problemer i arbejdslivet og i læreprocesser. Herunder hører at

formidle viden om undervisning af ældre og viden om, hvordan man kan etablere et konstruktivt samarbejde mellem det formelle og det frivillige, sociale arbejde. Et konkret eksempel herpå er at udvikle viden om samarbejdsmuligheder mellem personale og brugerråd på ældrecentre.

Med henblik på at støtte mennesker til størst mulig egenomsorg hele livet skal ældrepedagogikken blandt andet bidrage med viden om, hvordan man kan støtte ældre mennesker i at bevare selvværd, identitet og mening med livet. Dette kan for eksempel ske ved at gå ind i de store eksistentielle spørgsmål, der især trænger sig på i forbindelse med sygdom og død. En mulighed er at beskæftige sig med livshistorie og fortællinger, som har betydning for menneskers søgen efter mening med livet og for samvær og livskvalitet.

Uanset om formålet er at beholde ældre mennesker på arbejdsmarkedet, at få ældre mennesker aktivt ind i andre samfundsmæssige gøremål eller at sikre en bedre alderdom for den enkelte, er det vigtigt at være opmærksom på myter og realiteter vedrørende almindelig aldring.

I et realistisk syn på aldring og alderdom kan man ikke komme uden om den fysiske svækkelse, der sker gennem årene, selv om undersøgelser viser, at kroppen kan være særdeles velfungerende højt op i årene. Det er først og fremmest menneskers levevis, der har betydning for, hvordan de fun-

gerer fysisk. Først ved 70-års alderen har den almindelige biologiske aldring nogen væsentlig betydning for funktionsniveauet, og med en god levevis kan mennesker have et aktivt arbejdsmæssigt liv højt op i årene.

Tidligere mente man at kunne bevise, at de intellektuelle evner aftog hurtigt og relativt tidligt i livet, og at alderen havde negativ betydning for evnen til at lære nyt. Beviserne havde man fra undersøgelser, hvor man havde undersøgt unge menneskers præstationer sammenlignet med ældre menneskes præstationer. Disse såkaldte tværsnitsundersøgelser var meget misvisende. Senere har man gennemført nogle store forløbsundersøgelser, det vil sige, at man har fulgt de samme mennesker gennem mange år. Sådanne undersøgelser har vist, at mennesker generelt set bevarer deres intellektuelle evner langt op i livet, og undersøgelserne har påvist, at spørgsmålet om, hvilken generation man tilhører er meget afgørende for, hvordan man klarer sig i en test. Det vil sige, at de mennesker, som var 50 år i 1990 klarede sig meget bedre end de mennesker, som var 50 år i 1970. God levevis og god skolegang har stor betydning, så heri ligger noget af forklaringen på, at gamle mennesker ikke klarede sig så godt, når de tidligere blev testet og sammenlignet med unge.

Hjernen og livslang udvikling

Ifølge megen nyere forskning er hjernen det organ, der ser ud til at klare aldringen bedst. Den nyeste neurologiske viden understøtter de mest optimistiske psykologiske teorier om intellektuel og personligheds-mæssig udvikling gennem livet. Fra psykologien ved man, at ældre mennesker kan udføre opgaver med samme resultater som yngre mennesker, når man tager hensyn til konkrete sansesvækkelser såsom nedsat syn og hørelse, men generelt set behøver ældre lidt længere tid til at udføre opgaverne.

Hjernen er det mest komplekse organ, vi kender, og der er endnu meget, vi ikke ved. Indtil for få år siden til lagde man det stor betydning, at hjernen svinder i størrelse med alderen, men det har vist sig, at der kun er tale om beskedne reduktioner. Og dette tab har ikke så væsentlig betydning, som man hidtil har ment, dels fordi vi fødes med en enorm kapacitet, dels fordi vi faktisk gennem livet kan udvikle områder i hjernen afhængigt af, hvad vi beskæftiger sig med. Populært sagt er hjernen som resten af kroppen. Den skal motioneres. Lever mennesker et aktivt og stimulerende liv, og bliver de ikke ramt af en alvorlig sygdom, er der intet til hinder for livslang læring og personlig udvikling. Mange gode undersøgelser har vist, at hjernegymnastik holder hjernen ved lige, og den nyeste neurologiske forsk-

ning peger forsigtigt på den mulighed, at man ikke bare kan modvirke tilbagegang, men ligefrem udvikle hjernen ved at bruge den.¹⁴

Selv om efterhånden mange store og meget veldokumenterede undersøgelser har vist, at mennesker kan bevare de intellektuelle evner højt op i alderen, skal man ikke overse følgerne af forandringer, som kan have betydning allerede fra 50-års alderen. De særlige behov, som aldersforandringer fører til, er dog relativt nemme at imødekomme i forhold til undervisning, arbejde og lignende.

Det er en del af en pædagogisk tankegang at være opmærksom på sammenhængen mellem deltageres særlige forudsætninger og læringens elementer. Indhold, arbejdsformer, interesser, formidling, lokaliteter med mere skal tilpasses målgruppen.

Hvis man er ansvarlig for undervisning eller instruktion af en gruppe ældre mennesker, skal man tænke over en række forhold, som kan have afgørende betydning. Nogle af disse forhold hænger sammen med alderen hos deltagerne, men det er væsentligt altid at huske, at gruppen af ældre mennesker er mindst lige så forskellige som alle andre. Faktisk er det sådan, at en gruppe ældre vil udgøres af personer, som på grund af deres forskellige livserfaringer formentligt er meget mere forskellige end personer i yngre grupper.

Hvis man skal undervise eller arrangere aktiviteter for ældre, kan det

alligevel være en hjælp at overveje en række forhold, som knytter sig til aldring og alderdom.

Undervisning

Ældre mennesker kan naturligvis deltage i almindelige voksenundervisningstilbud, og det er der mange, som gør. Man ser, at ældre mennesker er flittige brugere af tilbuddene inden for fritids- og voksenundervisning. Og hvis nogle ældre mennesker ønsker særlige uddannelsestilbud, kan de i stor udstrækning selv planlægge og organisere undervisningen, som de ønsker den. De kan også stå for selve undervisningen, men for en underviser er det ikke i sig selv en tilstrækkelig kvalifikation at være jævnaldrende med kursisterne.

Unge undervisere har i særlig grad brug for ældrepædagogisk teori og uddannelse, da de er henvist til at handle på baggrund af et andenhåndskendskab til den situation, deres elever/kursister befinder sig i (i modsætning til fx lærere i folkeskolen, som jo alle kender situationen fra egen krop – hvis de da kan huske, hvordan det var at være skoleelev).

I den ældrepædagogik, som retter sig mod undervisning af ældre, skal der udvikles didaktikteori, således at mål, indhold, metoder, medier, forudsætninger, motivationsfaktorer osv. tilpasses ældre mennesker som målgruppe. Endnu er det sparsomt, hvad der er af teori og opsamlet erfaring om

ældre mennesker som kursister. Der er brug for meget mere udviklingsarbejde vedrørende erfaringspædagogik, undervisningsdifferentiering, brug af pc i undervisningen af ældre, AV-udstyr, som i særlig grad er velegnet til undervisning af ældre mennesker, samt erfaringer med skriveværksteder, generationsværksteder og livshistorier.

Aktiviteter som studiekredse, kurser, undervisning og lignende skal selvfølgelig tage udgangspunkt i deltagerens interesser, men dette hensyn er ikke i sig selv tilstrækkeligt. Der skal også tages hensyn til deltagerens erfaringer med undervisning og aktiviteter i grupper. Nogle ældre mennesker har livserfaringer, som får dem til at forvente, at læreren/gruppelederen er meget styrende, og de kan blive utrygge ved eller utilfredse med aktiviteter, som er meget deltagerstyrede. Det kan derfor være en god idé at få talt grundigt om gruppens forventninger til læreren eller gruppelederen, og omvendt.

Når man underviser ældre mennesker, skal man være opmærksom på, at usikkerhed og præstationsangst kan præge gruppen, men man kan ikke sige, at det er et generelt problem. Mange af nutidens ældre mennesker har stor erfaring med fritidsundervisning og aktiviteter i forskellige organisationer og fagforeninger.

En underviser skal derfor finde frem til erfaringer og ressourcer i gruppen, og samtidig være opmærksom på, om nogle få af gruppens medlemmer

kommer til at styre forløbet på en udemokratisk måde. Kort sagt gælder det, at underviseren ikke skal være autoritær, men derimod den autoritet, der blandt andet sikrer, at ikke andre i gruppen tager styringen på en autoritær måde.

I en undersøgelse udfyldte 70 ældre mennesker, som havde deltaget i et computerkursus, et spørgeskema om kurset. De blev blandt andet bedt om at beskrive, hvad der kendetegner en god underviser. Svarene er ikke så overraskende, men alligevel ganske tankevækkende:

"En person med god erfaring på området og med god sans for pædagogik."

"Underviseren må absolut ikke tale ned til eleverne."

"En god underviser bør sikre sig, at de mange nye ord og begreber er forstået og indlært samt anvendt på computeren, inden han eller hun går videre. Korte afsnit og tilstrækkelig øvelse."

"Forstå, at ældre tit kan være bange for teknikken."

"Fremstille stoffet, så det er til at forstå."

"Indfølelse sammen med et kendskab til eventuelle handicaps, indlæringsproblemer, sygdomspro-

blemer, erhvervsbaggrund og lignende."

*"Skal have begge ben på jorden, og må gerne have lune og humor."*¹⁵

Retningslinier for enhver undervisning

I en veltilrettelagt undervisning er der tænkt grundigt over deltagernes ressourcer og over de praktiske forhold. Når undervisningen retter sig mod ældre mennesker, er der en række forhold, som man især skal være opmærksom på:

- ◆ Der skal være meget gode lysforhold i lokalet. Synsskarpheeden udvikles til 20-års alderen og svækkes derefter gradvis. Fra 40-års alderen nedsættes øjets evne til at indstille sig til forskellige afstande, og med alderen aftager øjets lysfølsomhed. Evnen til at skelne farver (specielt blå og grønne) svækkes fra ca. 45-års alderen. Dårlige lysforhold giver ældre mennesker problemer med at modtage informationer og med at orientere sig, og dette må ikke forveksles med dårlig indlæringssevne.
- ◆ Skrift og farver på plancher, overheads og lignende skal være genemtænkte. For eksempel er det svært at se sorte streger på rødt papir. I øvrigt er det generelt en usikkerhed at skrive for mange informationer

på en overhead – det gælder uanset hvilke aldersgruppe, der undervises.

- ◆ AV-midler skal bruges med stor omtanke. Man skal især tænke sig godt om, hvis man bruger video. Det kan være vanskeligt at afpasse tempo, lyd og lysforhold til målgruppen. Lysbilleder er derimod et godt og hensigtsmæssigt undervisningsredskab. Lysbilleder har en god størrelse, og man kan vælge et roligt tempo.
- ◆ Der skal være en god akustik i rummet. Nogle mennesker kan allerede i 30-40-års alderen registrere ændringer i deres hørelse, men almindeligvis er det først mærkbart ved 60-års alderen. Mange ældre mennesker har problemer med at høre høje toner, og evnen til at opfatte sammensatte lyde (fx tale fra flere sider) bliver nedsat. Hørelsen er selvsagt vigtig i en undervisningssituation, og i mange undervisningslokaler er akustikken ikke ret god. Der bør ikke være nogen baggrundsstøj, og læreren eller gruppelederen skal forsøge at hindre, at mange mennesker taler på samme tid.
- ◆ Underviseren skal være klar og tydelig i sin tale og huske pauser. Få mennesker kan koncentrere sig i længere tid ad gangen. Det kan være nødvendigt at holde en lille pause hver halve time, hvis delta-

gerne skal være koncentrerede om at lytte. Kun meget gode foredragsholdere kan holde mennesker koncentrerede i en hel time.

- ◆ Mennesker – uanset alder – lærer bedst, når de selv er aktive. Derfor er det vigtigt, at deltagerne får lejlighed til at udtrykke sig, prøve at løse opgaver, selv finde svar osv.
- ◆ Også i undervisning af ældre mennesker kan der være brug for undervisningsdifferentiering. Det vil sige, at man giver forskellige mennesker forskellige opgaver. Udfordringerne må hverken være for store eller for små, hvis interessen skal bevares.
- ◆ Med alderen svækkes lugte- og smagssans. Dette har ikke i sig selv nogen særlig betydning i egentlige undervisningssammenhænge, men en konsekvens kan være nedsat appetit og ændrede vaner med hensyn til personlig og husholdningsmæssig hygiejne, som også kan blive omfattet af ældrepædagogikken.
- ◆ Bevægelserne bliver langsommere med alderen, men først sent i livet har dette i sig selv nogen betydning. Når ældre mennesker bevæger sig langsomt og usikkert, kan det skyldes angst for at falde, væskemangel og andre forhold, som ikke direkte er en følge af kroppens almindelige aldring. Al-

deren påvirker blodcirkulationen og åndedrætsfunktionen, men dette forhindrer ikke raske gamle mennesker i at føre et aktivt liv. Og nyere undersøgelser har vist, at motion har en særdeles god effekt – også for helt gamle mennesker. Motion har indflydelse på almindeligt kropsligt velvære og på de intellektuelle funktioner¹⁶, og udgør dermed også en pædagogisk forudsætning for en ældre pædagogisk indsats.

- ◆ I alle former for undervisning skal der være en venlig stemning. Det har ikke noget med alder at gøre, men man skal dog huske, at nogle ældre mennesker er uvante med at deltage i undervisning, og nogle har lav selvtillid. Som hovedregel kan man regne med, at ældre mennesker kan løse samme slags opgaver som unge mennesker, men til en del opgaver har ældre mennesker brug for lidt mere tid. Det kan skyldes nedsat funktion, men også usikkerhed over for ukendte undervisningsformer og -teknikker.
- ◆ De eksempler, der henvises til, skal være kendte for deltagerne. Man skal prøve at sætte sig ind i tankgangen hos ældre mennesker. Hvad tænker for eksempel deltagerne, hvis man forklarer, at noget fungerer ligesom en mus?
- ◆ Underviseren skal overveje, hvordan deltagerne erfaringer kan ind-

gå i forløbet for at skabe interesse og forståelse.

- ◆ Selv om undervisningen skal være demokratisk, er det underviseren, som har ansvaret for forløbet. Underviseren skal sørge for, at taletid fordeles på en måde, som alle har det godt med, og underviseren skal være opmærksom på, at alle behandler hinanden godt.

Dannelse og eksistentiel udvikling

I et tidligere afsnit er det nævnt, at dannelse er noget, som retter sig mod medmenneskene og dermed mod samfundet. Dannelse er ikke specielt noget finkulturelt, men noget med at føle og handle med et personligt ansvar for fællesskabet. Tage hånd om andre og de fælles værdier og støtte det demokratiske samfunds beståen.

Den eksistentielle udvikling er udtryk for en mere indadvendt udviklingsproces, som indebærer, at man kommer til større afklaring med sig selv og det liv, man har levet og lever.

Såvel dannelse som eksistentiel udvikling kan karakteriseres ved opbygning af dømmekraft, tolerance, ansvarsfølelse, omsorg for fællesskabet, opmærksomhed over for livet, integritet og identitet samt en dialektisk tænkemåde. Med en dialektisk tænkemåde menes, at man evner at se og anerkende modsætninger, samspil og nuancer.



Forskellige beretninger fra ældre, skønlitteratur og teorier bekræfter, at disse kvaliteter kan tilegnes i en livslang dannelsesproces. Den analytiske psykolog C.G. Jung beskriver mulighederne for personlig udvikling gennem en individuationsproces (det vil sige, at blive den, man egentlig er, frem for at spille sociale roller), som hører til midt i livet, men det forudsætter følsomhed og mod til at omvurdere sine værdier.

Psykologen Erik H. Erikson er en af de få psykologer, som har beskæftiget sig med den livslange personlige udvikling. Han påpeger, at en eksistentiel udvikling i sidste halvdel af livet forudsætter, at man har tilegnet sig nogle grundlæggende dyder i hvert af de forudgående stadiers psykosociale konflikter, men han åbner for muligheden for at samle op. Det vil sige, at man i hvert tilfælde delvis kan vende tilbage og rydde op i forhold til tidligere psykosociale konflikter og derved få mulighed for at udvikle sig livslangt mod integritet, det vil sige, at man i alderdommen kan komme til afklaring med sig selv og det liv, man har levet, frem for at blive gammel i bitterhed.¹⁷

Gennem læsning af Søren Kierkegaard bliver man opmærksom på, at det er hårdt arbejde at "blive sig selv", men at det er den eneste vej, hvis man vil ud af den menneskelige fortvivlelse, tomhed og meningsløshed.

De forskellige teorier om udviklingsmuligheder gennem livet bekræf-

tes blandt andet af den norske forsker Sol Seim, som i en imponerende forløbsundersøgelse har fulgt mennesker i over 50 år. Ved hjælp af klassiske psykologiske undersøgelsesmetoder viser hun, at mennesker gennem hele livet udvikler social forståelse og tolerance.¹⁸

Men det er jo ikke til at komme udenom, at man omkring i verden kan se og opleve gamle mennesker, som virker usikre, bitre, selvcentrerede, indesluttede, nærige, fortvivlede, intolerante osv. Det skal derfor understreges, at intet tyder på, at der er sammenhæng mellem alder og sådanne former for adfærd. Når man oplever gamle mennesker, som virker bitre, selvcentrerede osv., kan forklaringen være, at man ikke reelt kender de gamle mennesker og dermed ikke kan tolke deres adfærd. Deres adfærd kan hænge sammen med dårlige udviklingsbetingelser gennem livet. Lige så lidt hold der er i forestillinger om, at man bliver gnaven med årene, lige så lidt hold er der i forestillinger om det modsatte.

Og det er væsentligt at huske på den store betydning af forventningerne. I psykologien taler man om en *Rosenthaleffekt*. Det betyder kort sagt, at mennesker som regel – ganske ubevidst – kommer til at leve op til omgivelsernes forventninger. De sociale forhold er så at sige dybt indlejret i os og afgør, hvordan vi handler, og hvordan vi opfatter andres handlinger.

En pædagogisk tilgang til spørgs-

målet om den livslange udvikling kunne være at give bud på, hvordan voksne kan hjælpes hermed. Der er ingen opskrift, men nogle spørgsmål, som man kan blive nødt til at beskæftige sig med:

- ◆ Hvad er udvikling – hvad kendetegner en personlig udviklingsproces?
- ◆ Hvordan påvirker individuelle og sociale eller kulturelle forhold det enkelte menneskes mulighed for en livslang udvikling?
- ◆ Kan man formulere mål for udviklingen eller dannelsesidealer, som kan vejlede mennesker i deres personlige udvikling?
- ◆ Hvilke former for menneskelig, praktisk eller materiel støtte kan og bør være til stede?
- ◆ Hvordan kan et menneske, som er afhængigt af andres omsorg og pleje, støttes i sin personlige udvikling?

Visdom og livserfaring

Der er sagt og skrevet meget om visdom i alderdommen, og forskellige forskere og forfattere har gennem tiderne forsøgt at argumentere for, at der ikke blot er tale om klicheer, som skal virke trøstende, fordi alderdommen er hård og trist. Nogle af de positive bidrag til diskussionen om udvik-

ling gennem livet er undersøgelser, som viser, at ældre menneskers ofte tøvende og langsomme måde at svare på primært skyldes, at de tænker mere over spørgsmålene end unge mennesker, som svarer uden videre. Når et ældre menneske stilles over for et problem, vil vedkommende typisk fundere over selve problemstillingen – for eksempel på om spørgsmålet er stillet på en relevant måde – frem for blot at komme med løsningen. Denne teori bygger på den forudsætning, at tankegange kan blive mere komplekse gennem livet, og teorien kan dermed på en positiv måde forklare, at ældre mennesker jævnligt opfører sig, som allerede Aristoteles påpegede:

De "tror nok", men "ved ikke", og i deres tvivlrådighed tilføjer de altid et "vel nok" eller "kan være" og siger alting på den måde, aldrig noget med bestemthed.

Livserfaringen spiller ind, men visdom kommer ikke af sig selv, blot fordi man bliver ældre. En forudsætning for den livslange udvikling er, at man har haft gode og udfordrende livsvilkår. Og kun under gode og udfordrende livsvilkår kan man forvente, at mennesker holder deres evner ved lige. Stimulerende omgivelser, positive forventninger, anerkendelse og interesse er afgørende faktorer – for ældre såvel som for unge.

Alderdommen er særlig vanskelig at tage på sig, fordi vi altid har betragtet den som noget fremmedartet: er jeg virkelig blevet en anden, når jeg dog stadig er mig selv.

Simone de Beauvoir

Den analytiske psykolog Karin Asper har skrevet, at livet er afsked, forvandlinger og smertefulde nye begyndelser. Livet er "voksende ringe" af overgange. Når en ring går over i den næste, opleves forladthed, angst og sjælenød, og her indoptages den død, der altid er til stede i livet. I disse kritiske overgangsperioder skal man finde nyt ståsted i tilværelsen, selvilledet forandres, og man oplever, at selvforståelsen er under ombrydning. Orienteringen mod livets slutning betyder en koncentration om det væsentlige og en større afstand til prestigens og magtens betydning.¹⁹

C.G. Jung bruger billedet om livsbuen: Livet er som solens gang hen over himlen, og i overgangen fra morgen til eftermiddag sker der en omvurdering af tidligere værdier – ikke som en konversion til det modsatte, men som en bevarelse af tidligere værdier sammen med en anerkendelse af deres modsætning. Med dette billede siger Jung, at vi midt i livet skifter værdier, men ikke til modsatte værdier. Tidligere værdier bevares, men ses på en ny og mere nuanceret måde.

Menneskelivets eftermiddag er lige så betydningsfuld som formiddagen; kun er dens betydning og hensigt helt anderledes. Mennesket har to formål; det første er naturformålet, avlingen af efterkommere og alt, hvad der hører til yngelplejen, hvortil pengeerhvervelsen og social position hører. Når dette formål er tilgodeset, begynder en anden fase: kulturformålet.

Til at nå det første mål hjælper naturen og desuden opdragelsen; til at opnå det andet mål hjælper os lidet eller intet. Der hersker endog i udbredt grad en falsk ærgerrighed, gående ud på, at en gammel person skal være som en ung, eller at han i hvert fald skal gøre de samme ting, selvom han inderst inde ikke længere kan tro derpå. Derfor er for så mange overgangen fra den naturlige til den kulturelle fase uendelig vanskelig og bitter.

(C.G. Jung)²⁰

Jungs ideer om livsfaser er måske lidt gammeldags, men han peger på noget absolut aktuelt, nemlig at alderdommen for så vidt begynder midt i livet, hvor mange mennesker gør op med hidtidige værdier, og han viser, at det at være gammel ikke blot er at være ung i en lidt mere rynket indpakning. Livserfaringen sætter sine indvendige spor. Og ikke blot suppleres og nuanceres eksisterende holdninger og vær-

dier; tidligere oplevelser tages op til revision og tillægges nye betydninger. Identiteten justeres kontinuerligt, og det modne og reflekterende menneske kan efterhånden i højere og højere grad se sig selv i en større sammenhæng.

Det harmoniske menneske ser sig i spejlet og synes måske nok, at alderen kommer lidt for stærkt, men accepterer den, for der er jo ikke andet at gøre. Mod alderen kæmper man for gæves, som Thor kæmpede mod Elle. Til gengæld er der en slags trøstepræmie, nemlig at alderens spor på kroppen kan virke som en katalysator for en betydningsfuld personlig udvikling. Hvis man vil se aldringen i øjnene, må man ændre sine krav og forventninger til sig selv, og man må indse, at livet ikke varer evigt.

At håndtere aldring og død

Men i vores travle, rationelle og retliniede kultur har mulighederne for personlig vækst og afklaring temmelig trange vilkår. Mange mennesker har svært ved at håndtere aldring og død, og i vores fortrængninger indretter vi tilværelsen, som om alt foregår før midten af livet. Det moderne menneskes svimlende travlhed og forbrug er måske en form for larm, som skal overdøve vores angst for tomhed og død, men den kolossale larm skaber måske netop tomhed og død – eksistentiel død.

Behovet for at se en mening med livet – hele livet – er tilsyneladende almenmenneskeligt. I barndommen kan der være en mening i at tilegne sig forståelse af verden, i det tidlige voksenliv at formere sig – men hvad så i den sidste del af livet? Hvad skal man mene, hvis man ikke er religiøs og derfor ikke ser meningen som en del af Guds skaberværk. Kan man nøjes med at se meningen med tilværelsen som det at være en del af et økologisk system? J.P. Jacobsen kunne:

*Evig og uden Forandring
Er kun det Tomme
Alt, hvad der var og der er
Og hvad der skal komme,
Vækkes, spirer og fødes,
Skifter, ældes og dødes.*

*Kloder have vandret
Hvor Kloder nu vandre,
En gang i Tiderne
Kommer der andre
Hvad der er Livets maa gaa og
komme,
Evig er ene Rummet det tomme.*

Mennesker, som ikke får støtte til at berøre spørgsmål om livet, mening med tilværelsen, død, angst, tro, skam, skyld og lignende er sat i en tilstand, som den engelske sociolog A. Giddens kalder for eksistentiel isolation.²¹ Og det er den situation, mange mennesker – gamle som unge – befinder sig i.

Den eksistentielle isolation kan brydes i samvær med en god samtale-partner, hvor der er tid, ro og mod til at tale om de svære emner. Men den gode samtale kommer ikke af sig selv. Man skal øve sig i at filosofere over grundlæggende værdier og følelser. Undervejs kan man hente hjælp i digte, essays og andre former for tekster, der kan stimulere samtalen. Og der er nok at tage af. Nedenstående lille digt hedder "Maaske en Martsnat", og er skrevet af Grethe Risbjerg Thomsen. Digtet findes i digtsamlingen 1000 danske digte.²²

*Jeg dør en lille Smule
for hvert Sekund, der gaar,
jeg bærer Døden med mig
igennem Livets Aar.*

*En Nat, maaske en Martsnat,
så mild af Regn og Tø,
skal jeg gaa bort i Mørket
og holde op at dø.*

En særlig opgave er ganske overset i vores samfund. Det er den opgave at tale med svage og ensomme mennesker om eksistentielle spørgsmål. Det er at tale om meningen med livet, angsten, skyldfølelser, døden og sorgen. I tider, hvor nærsamfund og religion (kirke) ikke kan hjælpe alle, vil sådanne eksistentielle emner ofte mangle rum og ord – altså muligheder og sammenhænge, hvor man føler sig tryk og hørt, uanset hvad man vil tale

om. Det kræver, at et menneske har tid til at være sammen med den ældre, og at dette menneske har mod og lyst til at tale om det, der ligger den ældre på sinde. Den slags muligheder tilbydes desværre ikke ofte gennem den kommunale hjemmepleje.

Man kan henvise til venners og familiens ansvar for det ældre menneske, men mange familier er præget af både social og geografisk mobilitet. Det medfører, at der kan være store sociale og kulturelle forskelle generationerne imellem, og at familiens medlemmer kan leve spredt rundt om i verden. Derfor har den familiemæssige omsorg i mange tilfælde svært ved at række ind i det ældre menneskes dagligdag. Og også i de tilfælde, hvor det ældre menneske ofte ser sine pårørende, kan det være svært at få talt om noget vigtigt. Det kan siges meget kort: At man ser en søn eller datter hver uge, betyder ikke nødvendigvis, at man får talt om liv og død.

Mennesker, som sættes i eksistentiel isolation, kan blive tvunget til at kamouflere, fordreje eller forskyde helt væsentlige, fundamentale behov. Man kan blive nødt til at tale en hel masse om medicin og sygdom, hvis man vil holde lidt på sygeplejersken eller social- og sundhedshjælperen, for de har sjældent afsat tid til andre slags samtaler.

*Hun vil gerne snakke, og hun har
ikke mange, der kommer og be-*

søger hende.. så det kunne blive et mere fornøjeligt besøg, hvis man sagde "jamen, vi bruger fem – ti minutter på pillerne og så bruger vi et kvarter på at snakke om hendes liv".
(Sygeplejerske)

Livshistorier

Det er i de senere år blevet populært at arbejde med livshistorier. Livshistorierne er dels en aktivitet, som har en kvalitet i sig selv, fordi de fleste mennesker er glade for at mindes mennesker og episoder i deres liv. Det er også en god aktivitet, fordi den støtter identitet og hukommelse, og det er en aktivitet, som kan hjælpe personalet i omsorgen for svage ældre. Ved at kende brugernes livshistorie har personalet bedre forudsætning for at tilrettelægge dagligdagen efter den ældres ønsker og behov. Og i samvær med en demenslidende kan livshistorien være et redskab til at forstå, hvad den demente taler om.

Livshistorier kan fortælles på mange måder og beskrives på mange måder. Nogle laver en bog eller en plakat med et "livstræ" – en model som illustrerer vigtige begivenheder gennem livet. Somme tider er hele livet beskrevet – eller i hvert tilfælde alt det vigtige, som er husket.

En variant af denne form for livshistorie kan man benævne en livsfortælling.²³ En livsfortælling er en fortælling, som er nærmest livsvigtig for

den fortællende. En livsfortælling er ikke en beretning om hele livet eller større dele heraf. Det kan være en enkelt episode (en fisketur eller et dødsfald), som fortælles igen og igen og måske hver gang i en ny version. Sådanne fortællinger er vigtige for at få livet sat ind i en sammenhæng. Når historien fortælles mange gange, kan den hver gang tilføjes nye dimensioner. Det kan være ganske små ændringer eller udvidelser, som måske næppe anes af tilhøreren, men som hjælper den fortællende med at rekonstruere sin oplevelse, få en ny forståelse af den og dermed også få bearbejdet sit liv og sin egen identitetsfølelse. Der sker det, som sociologen Giddens benævner en kontinuerlig rekonstruktion af selvidentiteten.

En anden, lignende tilgang til begrebet livshistorier er belyst af Christine Swane, som har beskrevet, hvordan mennesker med demens fortæller sig ind i verden.²⁴

Uanset hvordan man arbejder med livshistorier, bør man tænke grundigt over, hvad kvaliteten og formålet reelt er. Arbejdet med livshistorier er ikke nogen patentløsning på de problemer, der kan opstå i forbindelse med omsorg for ældre mennesker. Naturligvis kan det være godt at kende til tidligere levevis og vaner, så man kan tage individuelle hensyn i omsorgen, men livshistorier er ikke noget instrument, som giver handleanvisninger, der kan erstatte det nærvær, den opmærksomhed og den empati,

som er så væsentlig i den gode omsorg – og i øvrigt i alt godt menneskeligt samvær.

Det er jo ikke sikkert, at en gammel mand ønsker at spise levertran selv om hans kone fortæller, at han har spist en skefuld levertran hver morgen i 40 år.

Uanset formen er livshistorie en aktivitet, som har mange kvaliteter både for den, der fortæller, og for den, der lytter. Livshistorier betyder, at man:

- ◆ bliver mere bevidst om sine værdier, vaner og holdninger
- ◆ styrker kendskabet til den anden og sig selv
- ◆ styrker sin identitet
- ◆ formidler kulturhistorie
- ◆ formidler en families historie
- ◆ hjælper sine medmennesker med at forstå behov, vaner og holdninger
- ◆ træner hukommelsen
- ◆ bearbejder livets kriser og sorger.

Samtale med ældre

Der er skrevet meget om, hvordan man fører en god samtale. Disse bøger påpeger på forskellig vis en række forhold, som er væsentlige for den gode samtale.

Den professionelt ansvarlige part i en samtale skal sørge for, at man sidder i et rum, hvor den anden er tryk og føler sig godt tilpas, og hvor der er den tilstrækkelige ro, medens samtalen står på. Desuden skal den professionelle sørge for en samtaleform, som støtter det andet menneske mest muligt.

Litteratur om kommunikation indeholder almindeligvis også beskrivelser af kropssprogets betydning. De signaler, vi sender ved vores kropsholdning, stemmeleje og ansigtsudtryk, er ofte mere afgørende end de konkrete ord, vi bruger, når vi taler sammen. Dette gælder i almindelig kommunikation og i særdeleshed i samværet med mennesker, som lider af demens eller andre handicaps, som påvirker deres kognitive evner.

Litteratur om kommunikation understreger almindeligvis også betydningen af at kunne lytte, som er mere end blot at kunne holde sin mund, medens den anden taler.²⁵

De principper og anvisninger, som litteraturen giver for den gode samtale og for den kvalificerede rådgivning og vejledning, gælder både for den 40-årige og for den 80-årige.

Men man skal naturligvis være opmærksom på, at der skal tages hensyn til almindelige aldersforandringer. Der skal således tages hensyn til eventuelle syns- og hørenedsættelser. Vejledning herom kan man få i en af Ældre-Forums udgivelser fra juni 2000: "Ældre & syns- & hørenedsættelser".

Tabel 1. Så forskelligt har forskellige mennesker oplevet det 20.århundrede !

1900-1910	1911-1920	1921-1930	1931-1940	1941-1950	1951-1960	1961-1970	1971-1980
Ny lov: Børn u. 12 år må ikke mere arbejde i industrien	Den spanske syge hærger	Lov om invalideforsikring: Invalide og syge er ikke mere henvist til fattighjælp	Social og økonomisk krise. Mange flytter fra land til by.	Der opstår folkelig opstand mod tyskerne. Den danske hær inverteres og jøder hjælpes til Sverige.	Ændring af Grundloven; kvindelig arvefølge	Næsten fuld beskæftigelse	Danmark bliver medlem af EF
Kvinder får 4 ugers barselsorlov	Kvinder får valgret til landets øverste lovgivende forsamlinger	Grammofon, telefon og radio udbredes. Biler bliver relativt almindelige	Hitler overtager magten i Tyskland.	De tyske tropper overgiver sig.	Landstinget afskaffes. Valgretsalderen ned sættes til 23 år	Forbrug og indtægter stiger kraftigt.	Kong Frederik dør.
Stor ledighed og social nød	Danmark sælger de Vestindiske Øer	Den første lufthavn	Anden verdenskrig bryder ud	Danmark kommer med i FN og Nato.	Tronfølgerloven ændres: Margrethe bliver tronarving	Kvinder for alvor på arbejdsmarkedet.	Kvindekampen er i fuld gang.
Rigsdagen vedtager statsstøtte til A-kasser	Der indføres 8 timers arbejdsdag – dog ikke i landbrug og søfart	Abstrakt billedkunst	Danmark bliver besat	Bolle-å'et indføres og de første knallerter ses.	TV vinder indpas	Parcelhuse og charterrejser	Unge flytter i kollektive.
Kvinder får valgret til kommunevalg	Genforening mellem Nordslesvig og Danmark.	Den første kvindelige minister.	Der dannes en samlingsregering som samarbejder med besættelsesmagten.	Leo Mathisen spiller jazz.	Hippiekultur og blomsterbørn i protestbevægelser.	Narkoproblemer.	Narkoproblemer vokser og der opstår modstand mod A-kraft.
Elektricitet i almindelige hjem.		Der danses tango og charleston	Varemangel begynder at slå igennem.		Kold krig og Sputnik	En del gæstearbejdere kommer til landet.	Endnu kender kun få til AIDS, økologi og computere i almindelige hjem.
					De unge spiller Rock'n Roll	Beatlesmusik.	
1	2	3	4	5	6		
	1	2	3	4	5		
		1	2	3	4		
			1	2	3	4	
				1	2	3	
					1	2	3
						1	2
1. Barndom 0-14 år	2. Ungdom 15-24 år	3. Ung voksen 25-40 år	4. Voksen 41-60 år	5. 'Ung ældre' 61-70 år	6. Ældre over 70 år		

Der skal også tages hensyn til, at forskellige generationer kan have forskellige opfattelser af ord og udtryk.²⁶ Unge menneskers sprog er ofte meget præget af den moderne teknologi og fyldt med engelske udtryk. Det er ingen selvfølge, at den 80-årige har nogen egentlig forståelse af, hvad man mener, hvis man siger, at man har hentet sine oplysninger på en hjemmeside. Men man skal på den anden side være opmærksom på fordomme og negative forestillinger om ældre menneskers formåen. En del 80-årige surfer faktisk hjemmevant rundt på Internettet.²⁷

I en samtale med og i rådgivning af ældre mennesker skal der også tages hensyn til de forskellige livserfaringer, som mennesker i forskellige aldre er i besiddelse af. Nogle mennesker har oplevet to verdenskrige og læste aviser dengang, Danmark fik sin første kvindelige minister.

I princippet ved vi det godt – i hvert tilfælde det med verdenskrigene. I praksis er det et spørgsmål om at huske, at det forholder sig sådan, og at vælge at give sig selv den oplevelse at lytte til et ældre menneske, som kan give en førstehåndsberetning om at være borger i Danmark dengang.

Tabel 1 på side 46 kan minde os om, at der er meget at tale om, og desuden give en fornemmelse af de meget forskellige oplevelser, man har med sig, afhængigt af hvornår man er født.

Pædagogik i socialt arbejde, pleje og omsorg for ældre

*En dag kunne hun ikke mere
finde ud af
at begynde på en ny pind,
så fandt vi da bare ud af,
at hun kunne strikke på rundpind.*

Over indgangen til Amtssygehuset i Århus står der: *Helbrede, lindre, trøste*. Disse fyndord er måske lidt gammeldags, og de signalerer ikke noget aktivt medspil fra modtageren af omsorg, men de tre smukke ord dækker alligevel noget uomgængeligt væsentligt i pleje og omsorg. Det er noget, som pædagogikken ikke kan eller skal konkurrere med.

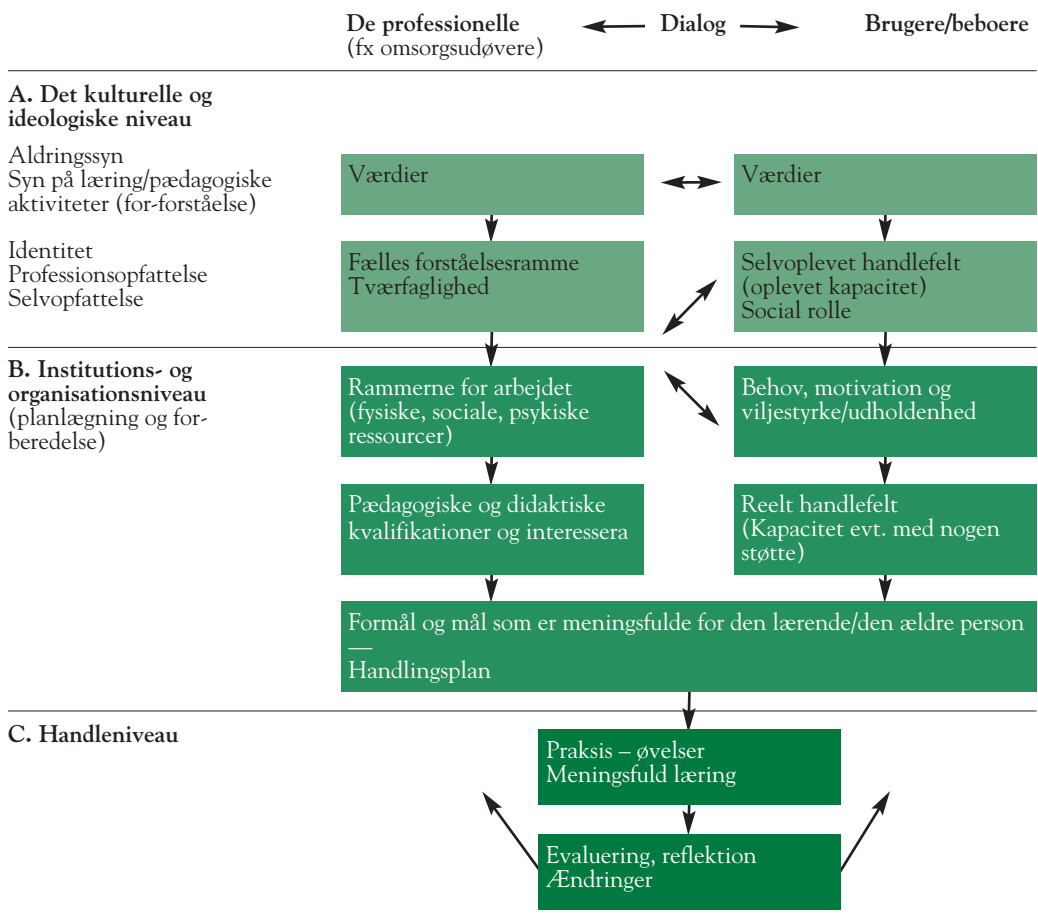
Pædagogikkens tre tilsvarende ord kunne være: *mestre, bevæge, vokse*. Pædagogik sigter mod at hjælpe mennesker med at mestre deres liv, og den sigter mod forandring, så vi mennesker kan vokse uanset omstændighederne, vi er i. Når det er sværest, og der ikke er nogen helbredelse, så er det den lille daglige kamp og de små sejre i dagligdagen, der får os til at vokse som mennesker. Dette er omdrejningspunktet i en pædagogisk forståelse, men ikke noget, som er forbeholdt pædagoger. Ligesom det pædagogiske arbejde – den pædagogiske proces – ikke er noget, som er forbeholdt stærke og velfungerende ældre.

En model for en pædagogisk proces

Som beskrevet i de indledende afsnit foregår pædagogisk arbejde på flere planer: Det kulturelle og ideologiske plan, det organisatoriske eller institutionelle plan og det konkrete handleplan. I Fig.4 er vist en model, som illustrerer, hvordan pædagogikken på disse forskellige planer spiller ind i dagligdagen. Modeller er altid væsentlige forenklinger af virkeligheden,

og sådan er det også med modellen i Fig.4. Man skal forestille sig, at alt, hvad der foregår på et plan, påvirker de øvrige planer. Man skal også forestille sig, at der er tale om en proces, der samtidig foregår hos en modtager såvel som hos den professionelle. Det, der sker i de to forskellige søjler, sker i virkeligheden gennem en kontinuerlig udveksling/dynamik – processen går frem og tilbage i gensidig, dialektisk påvirkning.

Fig.4. Den pædagogiske proces





Det kulturelle og ideologiske niveau

Pædagogiske processer formes af den kultur, vi lever i. Gennem kulturen får vi vores ideer om læring, udvikling og alderdom samt vore ideer om, hvad der er almenmenneskelige behov. Gennem kulturen lærer vi også, hvad der er relevante mål og midler i omsorgen.

Et af de meget grundlæggende – men svært gennemskuelige – problemer er, at vi kulturelt set arver en måde at tale på, som på forhånd diskvalificerer de ældre. Når vi for eksempel siger til en 80-årig, at hun er ungdommelig, kommer vi til at fremhæve ungdom som idealet, og selv om udsagnet er positivt ment, kommer vi til at diskvalificere alderdom. Denne såkaldte sociale arv rammer os alle – også de ældre selv, som kommer til at anerkende en meget negativ måde at tale om alderdom på. De kommer ubevidst til at tage de negative aldringsopfattelser til sig på en måde, der undertrykker dem selv og andre ældre.

Har et ældre menneske ingen reel tro på, at man kan lære noget i en høj alder, er vedkommende naturligvis meget lidt motiveret for at lære noget og kan føle det latterligt at forsøge.

Har et personale i ældresektoren ikke nogen reel tro på, at man kan lære noget hele livet, eller at man har behov for at lære noget hele livet, forsøger de ikke oprigtigt at inddrage det

ældre menneske i en læreproces. Men selv om personalet i princippet tror på, at mennesker kan lære noget hele livet, kan deres forestillinger om ældre og alderdom betyde, at de tilbyder det ældre menneske muligheder, som ikke er relevante eller interessante. Betragtes alderen og behovet for omsorg som det altoverskyggende ved en person, tilbydes der ofte aktiviteter, som slet ikke er egnede og motiverende for den enkelte.

Det er ganske banalt, men glemmes ofte, og skal derfor også siges her: Livsform har større betydning end alder – nogle ældre mennesker vil have glæde af digte, andre af salmer. Nogle kan lide gamle ting, som de kender fra deres ungdom, andre vil synes, at gamle sager er noget romantisk bras.

Vi manglede stropper i viskestykkerne og da den gamle dame var en husmodertype, spurgte vi hende om hun ikke godt ville sy dem i. Det afviste hun meget bestemt og sagde, at vi da bare kunne købe sådan nogle dimser, man lige kan klemme på.

(Dagcenterleder)

Det er meget vigtigt, at alle relevante personer har en solid faktuel viden om muligheder og behov i et livsspektiv, og at denne viden går hånd i hånd med diskussioner om værdier og menneskesyn. I enhver organisation, hvad enten det er et ældrecenter, et

dagcenter, et hjemmehjælpskollektiv eller andet, bør man diskutere værdier, aldringssyn og synet på, hvad der er relevante opgaver for de enkelte faggrupper. I en personalegruppe kan man diskutere forskellige aldersomsforestillinger, som former ældreomsorgen:

- ◆ Alderdom, som noget der er kendetegnet ved en biologisk naturlig tilbagetrækning.
- ◆ At den samfundsmæssige rolle som gammel er det, der først og fremmest afgør livskvaliteten i alderdommen.
- ◆ Alderdom som en mulighed for personlig vækst.

Personalet kan også tage fat på emner, som rører ved deres egen angst, og derfor kan være med til at gøre ældre menneskers behov og ønsker til tabu: død, seksualitet, forfald, smerte og ensomhed.

Men det er – som nævnt – ikke kun personalet, som tænker og handler på måder, der er dybt formet af kulturen. Også de ældre mennesker selv er en del af den kultur, som former ældreomsorgen. Deres ønsker, krav, meninger mv. er også formet af, hvad de forestiller sig som muligt, relevant og anstændigt i alderdommen.

Det organisatoriske eller institutionelle niveau

Den pædagogiske proces udspiller sig inden for bestemte organisatoriske (institutionelle) rammer. Hvad der kan lade sig gøre, afhænger af, hvad man rent faktisk kan få øje på, og dette hænger atter sammen med viden og erfaring. En leder af et dagcenter for mennesker med demens fortæller således:

Der er nok nogle ting, man kunne lære fra pædagogverdenen. I plejeverdenen arbejder man efter modellen fra hospitalerne. Fra klokken 7 til 15. I pædagogverden bruger man hele døgnet. Måske er man også bedre normeret i "begge ender". Vi havde engang en mand, som vi ikke kunne få lov til at hjælpe med at få vasket hår. Så kom han hen et andet sted. Der havde de dog samme problem med ham indtil en ansat spurgte: "Hvornår plejer du at gå i bad, Ole?" – "Det gør jeg altid om aftenen"...

Ikke en af os havde haft den tanke at spørge ham om det, fordi vores aftenhjemmehjælp aldrig havde haft tid til at bade ham om aftenen. Men om aftenen var der ingen problemer.

Som påpeget i ovenstående fortælling er det en del af en pædagogisk proces

at finde ud af en hensigtsmæssig måde at indrette hverdagen på. Hertil kommer de valg, man gør sig, med hensyn til hvilke personalegrupper der skal være ansat og deres forskellige funktioner.

Et sted, hvor der bor mennesker med nedsat psykisk og fysisk funktionsevne, har man eksempelvis valgt at ansætte aktivitetsmedarbejderne direkte i boenhederne. Det indebærer, at hver aktivitetsmedarbejder møder i en boenhed om morgenen. Her kan hun hjælpe til med det praktiske, og så senere tage nogle af beboerne med sig over i aktivitetsafdelingen. Hun kan også vælge at arrangere aktiviteterne direkte i boenheden, og hun er den, der koordinerer en del af boenhedens "egne aktiviteter", altså de aktiviteter som foregår i selve boenheden. Aktivitetsmedarbejderen er med til boenhedernes møder og kan træde til som vikar i boenheden. Denne ansættelsesform har givet stor kvalitet til boenhederne og et godt samspil mellem aktivitetspersonale og andet personale.

De beslutninger, som en organisation træffer om arbejdets tilrettelæggelse og indhold, tillader bestemte værdier og handlinger, medens andet ikke tillades eller ikke finder sted, fordi ingen taler om mulighederne.

Nogle steder vil man fokusere på, at mennesker skal have opfyldt nogle grundlæggende behov, og at de skal have det rart. Andre steder vil man i højere grad fokusere på beboernes

medvirken og på udviklingsmuligheder trods adfærdsproblemer, kriser, tab, svigtende evner mv.

Når en organisation (en institution eller et center) arbejder ud fra et princip om, at det vigtigste er, at beboere og brugere har det rart, er det sikkert ud fra gode intentioner om at gøre noget godt for medmennesker, men hvis "at have det rart" opfattes som at blive fri for krav og udfordringer, kan mennesker komme ind i en ond cirkel af hjælpeløshed. Man kan tale om en form for tillært hjælpeløshed. Det vil sige, at man bliver mindre og mindre kompetent jo mere man hjælpes. Dels svinder færdighederne, dels svinder troen på, at man kan klare sig selv.

Når en organisation arbejder ud fra et princip om, at der altid er udviklingsmuligheder til stede, er det ofte en forudsætning, at man har øje for de små muligheder i dagligdagen: at en bestemt farve på håndklæderne kan have betydning, at musik kan være motiverende, at et menneske faktisk klarede noget, vedkommende ikke kunne klare dagen forinden.

Pædagogiske processer forudsætter, at man har øje for, at der foregår læreprocesser, og at der hos alle mennesker er en eller anden slags ressourcer. Desuden skal man i organisationen være indstillet på at indrette planlægning og krav på det, der indebærer læring og udvikling.

At have fokus på læring og udvikling betyder, at man må sørge for, at der er opgaver, som den lærende skal

øve sig i at kunne klare. Der skal være udfordringer, men ikke for store udfordringer. Med henvisning til den russiske psykolog Vygotsky anvendes ofte udtrykket ”zonen for den nærmeste udvikling”. Denne afgrænses ved at søge det, som den lærende ikke umiddelbart kan gøre, men måske kan klare med nogen støtte. Bliver man inden for det, den lærende allerede kan, sker der ingen udvikling, og stiller man kravene for høje, opgiver han.

Marianne, der er ergoterapeut og leder af en dagcenter for mennesker med demens, oplevede, at demente mennesker, som gangtrænedede i gangbarrer, ikke kunne klare ret meget, men tog man ud i skoven for at plukke anemoner, så kunne de gå 20 gange mere og bukke sig for at plukke blomster. Det kuperede terræn var ikke noget problem. De klarede det kuperede terræn bedre end gangene på ældrecenteret, for med kroppen huskede de, hvordan de skulle gå ude i naturen – det svære var at lade være at gribe ind, fordi man var bange for, at de skulle falde.

Også for brugeren er der tale om et institutionelt niveau i den pædagogiske proces. For eksempel kan en bruger have bestemte forestillinger om, hvordan man kan opføre sig på et ældrecenter, og brugeren kan undervurdere sine ressourcer og muligheder.

På et lokalcenter har hver af beboerne en lille lejlighed med et tekøkken. Der er skabe, et køleskab og en vask, men ingen ovn. En dag talte jeg med tre damer, som fortalte at de godt kunne tænke sig at bage en kage, og en af damerne sagde, at hun helt sikkert kunne huske, hvordan man lavede en leverpostej og det kunne hun godt tænke sig at prøve, men der var jo ingen ovn i deres lille tekøkken. Jeg spurgte om de da ikke kunne bruge en af de ovne, der var i dagcentret. Det vidste damerne ikke noget om. Det troede de da ikke, at man måtte!

Mange ældre mennesker vil være meget tilbageholdende, fordi de ikke har tillid til egne evner og ikke vil mase sig på. Derfor skal omsorgspersonalet udtrykke positive forventninger, skabe motivation og give relevant støtte (ikke for meget – ikke for lidt).

Handleniveauet

I de konkrete handlinger er det vigtigt at arbejde ud fra formål og mål, som er meningsfulde for de lærende, der ideelt set alle er parter i et samspil. I et pædagogisk perspektiv ses der altid udviklingsmuligheder og mulighed for deltagelse, det vil sige, at alle involverede personer på en eller anden måde kan bidrage og kan udvikle sig gennem de handlinger, der foretages.

Somme tider er det ikke nemt, og det ligger i en pædagogisk handling, at den potentielt er konfliktfyldt. Dette betyder ikke, at man er uvenner, men at grænser skal flyttes: at forventninger og gamle opfattelser af evner, interesser, muligheder skal ændres – og ændringer er en form for konflikt, fordi man skal gøre op med det trykke og kendte.

Aktiviteter har en væsentlig plads i det pædagogiske arbejde. Gennem aktiviteter trænes færdigheder, skabes fællesskaber og udtrykkes følelser. I pædagogisk arbejde indgår meget ofte forsøg på at etablere det, der kaldes for "Det fælles tredje". Det fælles tredje er betegnelsen for aktiviteter, som omsorgsudøveren og brugeren er fælles om (i modsætning til noget, som omsorgsudøveren gør for eller ved brugeren). Det fælles tredje skal være noget, som er relevant for de mål og idealer, der skal give det pædagogiske samvær sin retning. Men det er samtidig noget, som ligger uden for begge parter, samtidigt med, at det er et fælles anliggende for dem.

Den pædagogiske udfordring er at kunne iværksætte aktiviteter, som virkelig er fælles og ikke kun udtryk for den ene parts interesser og behov.²⁸ Gennem en fælles aktivitet opstår ligeværdighed og dialog. Det fælles tredje kan være en konkret aktivitet som:

- ◆ vedrører nødvendige daglige opgaver såsom at få lavet mad

- ◆ sigter mod brugerens medbestemmelse og inddragelse
- ◆ vedrører optræning og egentlig undervisning
- ◆ sigter mod en indholdsrig fritid
- ◆ har det formål at få skabt et rart og betydningsfuldt forhold mellem ansat og beboer eller bruger

Et væsentligt omdrejningspunkt i ideen om "det fælles tredje" er, at der skal etableres relationer, samværsformer og aktiviteter, som handler om noget væsentligt, og som er meningsfulde og gerne sjove. En vigtig tommelfingerregel er, at kravene skal være afpassede – ikke for lette og barnlige og ikke for svære.

På en afdeling med gamle udviklingshæmmede mennesker var der en pædagog, som var temmelig god til at spille harmonika. Meget ofte havde hun harmonikaen med på arbejde og så gik dansen rundt på afdelingen.

I øvrigt er der ingen egentlige opskrifter på, hvordan man finder noget fælles tredje og hvordan man skaber motivation, men det er væsentligt, at man søger at finde en indre motivation. Det vil sige, at en aktivitet så vidt muligt knyttes sammen med noget, som den, der skal være motiveret, selv har lyst til. Hertil kommer det næsten

selvfølgelige: at stemningen og tonen er venlig og imødekommende.

En omsorgsudøver ansat i en afdeling, hvor der bor ældre demente mennesker, fortæller, at beboerne somme tider ikke vil med ned og spise til middag, når personalet siger "Vi skal ned og spise, vil du med". Men hvis de siger: "Må jeg have lov til at invitere dig til middag", så vil beboerne som regel gerne med.

(Pernille)

I den pædagogiske proces er det væsentligt at være kreativ og fantasifuld. Leg og læring går hånd i hånd – og voksne kan også lege. Lege kan have mange former: biavl, huskespil, ludo, minigolf, gymnastik, dans, slægtsforskning... I de praktiske handlinger skal der tænkes kreativt.

En besværlig situation, manglende motivation og konflikter kan ofte løses med humor og kreative handlinger, når de traditionelle handlinger eller procedurer ikke rigtig dur.

Det kreative udgangspunkt betyder, at man søger at finde problemernes årsager i handlingerne eller procedurerne – ikke i menneskene!

Vejledning om magtanvendelse

I Socialministeriets vejledning om magtanvendelse og andre indgreb i selvbestemmelsesretten²⁹ er det

krævet, at omsorgspersonalet skal anvende socialpædagogiske metoder frem for magt, og en af anbefalingerne i denne vejledning er at huske, at der altid er en årsag til en reaktion. Vredsudbrud og manglende samarbejde hænger ofte sammen med, at man ikke føler sig forstået. Når der er problemer, skal personalet derfor altid forsøge at finde ud af, hvad der bragte de involverede i den problematiske situation. Hvis en beboer eller bruger har en adfærd, som personalet ser som et problem, skal de først og fremmest forsøge at finde ud af, hvordan sagen ser ud fra brugerens side: hvordan han eller hun har det og tænker. Hvad gik forud, og hvad kan gøres anderledes, så vedkommende bliver forstået og kan blive mødt med den rigtige omsorg. Somme tider skal der ikke så meget til. Nogle gange er det nok at vente lidt med en handling: "Vil du ikke lige nu, jamen så venter vi da bare".

En væsentlig del af et pædagogisk arbejde med svage ældre er at etablere muligheder for kommunikation. Først og fremmest skal der etableres kontakt. Det forudsætter, at der kommunikeres på en måde, som er afpasset den enkeltes forudsætninger. For de svageste ældre er denne kommunikation ofte vanskelig. Udgangspunktet for den gode kommunikation er de generelle principper, som allerede er nævnt: et forståeligt sprog, sammenhæng mellem verbalt sprog og kropssprog, koncentration, ro, nærvær, lytning og observation.

Observation er væsentlig i kommunikation med svagere ældre. Ved omhyggelig observation kan omsorgs-udøveren se, hvordan den anden har det under samtalen og ofte også se, om vedkommende reelt forstår det, der bliver sagt.³⁰

Hjælpemidler i kommunikationen

I nogle tilfælde kan kommunikationen understøttes af såkaldte piktogrammer, der er stiliserede billeder, som kan relateres til en bestemt situation, fx billede af en kniv og en gaffel som tegn på, at man skal spise. Andre kommunikationsredskaber kan være foto-symboler. Fotografier af ting, personer eller situationer, som brugeren kender fra sin hverdag. Man kan lave en fototavle, der viser brugeren i forskellige situationer i dagligdagen, fx når den pågældende står op, får morgenmad, tager i dagcenteret, går i bad osv. Man kan også lave en fototavle af personalet. Nattevagten er selvfølgelig omkranset af måne og stjerner osv. Det er ganske almindeligt at have fotos hængende, men ikke helt så almindeligt at lave et system, hvor billederne skiftes ud hver dag afhængigt af, hvem der er på vagt – det gælder om at bruge fantasien til at finde ud af, hvordan billeder kan understøtte den enkelte beboer eller bruger.

Nogle mennesker har ikke så meget glæde af billederne. De kan måske have glæde af ”konkreter”; det vil si-

ge, at man har en samling af ting, som kan vises og berøres for at understøtte kommunikationen: en ske, der viser, at man skal spise, eller et par badebukser, som viser, at man skal til svømning.

På et dagcenter med 7 brugere, som lider af middel til svær demens tager man dagligt nogle billeder med et digitalkamera. Billederne bruges i stedet for den traditionelle kommunikations- eller samarbejdsbog, som skal øge kommunikationen mellem dagcenterets brugere og deres ægtefæller. Ved at bruge et digitalkamera kan brugerne få billederne med hjem med det samme, og på baggrund af disse billeder kan brugeren og deres ægtefælle så tale om dagligdagen. Ved at anvende fotografier frem for skriftlig kommunikation afhjælper man det problem, at det langtfra er sikkert, at en bruger kan huske og genkalde sig det, der er beskrevet i en samarbejdsbog. Når brugeren så kommer hjem og bliver spurgt om noget af det, der står i bogen, kan der opstå frustrationer og konflikter: ”Nå, I har fået blomkålssuppe?”. ”Nej, det har vi i hvert tilfælde ikke”...

Får brugeren derimod billeder med hjem, så opstår der ikke den slags konflikter og frustrationer. Billederne sætter ikke mennesker i en position, hvor de svarer forkert,

*fordi de ikke kan huske – har været optaget af noget andet end det, der er skrevet ned.*³¹

Den ansatte kan ikke skrive, hvad en bruger har oplevet. Verden og dagligdagen opleves og opfattes forskelligt. De oplevelser, som en ansat har af en bestemt situation, er jo ikke den samme, som den oplevelse brugeren har haft. For eksempel ser alle brugere noget forskelligt, når de er på køretur.

Billeder stimulerer erindringen og skaber den fortælling, der er brug for her og nu. Ved brug af billeder kan man støtte sig til genkendelsen frem for genkaldelsen, som jo er på retur hos de fleste med demens. Man kan ikke huske, hvad man fik at spise, men hvis man ser et billede af maden, så kan man måske genkende det.

Ved at give brugeren billeder med hjem inddrager man også ægtefællens oplevelser. Ægtefællen ser måske noget i billederne, som personalet ikke har set eller tænkt på. Måske vil billederne få ægtefællen til at mindes noget fra parrets liv sammen, og derved inddrages perspektiver, som personalet ikke ved noget om.

Kritisk og kreativ tænkning

I det pædagogiske arbejde skal der tænkes kritisk og kreativt: Kan forholdene være helt, helt anderledes, og kan der etableres helt anderledes sam-

værsformer? Men en sådan tænkning, og ikke mindst de konkrete forsøg på at gøre ting helt anderledes, kan medføre tab af kontrol og kræver, at personalet er indstillet på kaos – det er naturligvis klart, at det ikke er den svage ældre, som skal opleve kaos. Spørgsmålet er blot, om personalet tilstræber orden af hensyn til den ældre eller af hensyn til personalet.

I det socialpædagogiske arbejde med voksne med handicap kan man opleve, at endog alvorligt handicappede mennesker kan deltage i rejser, i festivals og så videre. Hvad kan man gøre sammen med svagere ældre mennesker – hvis man tør?

En pædagog tog en udviklingshæmmet kvinde med i Den jyske Opera til sangaften. Det forløb godt, selv om kvinden sang, både når der var fællessang og når det var meningen, at kun de professionelle skulle synge, men det øvrige publikum tog det med godt humør.

Kan et menneske som lider af alvorlig demens gå med i teateret? Er forhindringen somme tider, at den ansatte ikke har mod til at forsøge? Er rutiner og genkendelighed altid lig med at være i institutionelle rammer, eller er det også at møde rammer, man kender fra livet i øvrigt – fra "gamle dage"?

Det synes umiddelbart selvfølgelig, at der er grænser for, hvad mennesker med svær demens kan deltage

i, men en del undersøgelser har dog vist, at blandt andet psykiske kriser og social isolation får mennesker til at fungere dårligere, end de behøver, selv om de har en fremskreden demenslidelse. Spørgsmålet er, om vi i omsorg for svage ældre alt for hurtigt griber til principper, som man efterhånden – med succes – har fået afskaffet i det meste af den socialpædagogiske praksis: ro, renlighed og regelmæssighed?

Livet er et kunstværk, og man *er* ikke ung, når man er ældre

Ved en konference om ældrepædagogik i 2000 holdt forfatteren Klaus Rifbjerg et foredrag om at blive ældre, hvori han sagde: "Livet er et kunstværk, som kræver den største opmærksomhed". Han fastslog også, at: "Man *er* ikke ung, når man er ældre". Begge udsagn er så sande, at de umiddelbart synes grænsende til det banale, men dog så fantastiske og komplekse, at de for så vidt kan danne rammen om det, ældrepædagogik handler om: Livet er et kunstværk, som kræver den største opmærksomhed.

Mennesker er ikke instrumenter, som man kan eller skal styre med pædagogik eller med noget som helst andet fag. Men med menneskets fantastiske og livslange muligheder er der heller ingen grund til at lade stå til i dovenskab og uopmærksomhed. Der skal være mulighed for at blive "helbredt, lindret og trøstet", når der er brug for det, men der skal så sandelig også være mulighed for at få hjælp til at "mestre, bevæge og vokse".

Livet er et kunstværk, som kræver den største opmærksomhed. Denne opmærksomhed gælder hele livet, men erfaringer og ideer om ungdom gælder ikke automatisk for ældre mennesker: Man *er* ikke ung, når man er ældre.



Noter

1. Her citeret fra Kirk H. *Da alderen blev en diagnose – konstruktion af kategorien "alderdom" i 1800-tallets lægelitteratur*. København: Munksgaard, 1995.
 2. Cicero MJ. *Cato den Ældre eller Om Alderdommen*. København: Frederik Brummers forlag 1818.
 3. Holberg L. *Baron Lud. Holbergs Epistler*. V. København: H. Hagerup, 1951 (opr.1754).
 4. de Beauvoir S. *Alderdommen 1-2*. København: Fremad, 1983.
 5. *Alderdommen*, bind 1 side 142.
 6. *Alderdommen*, bind 1 side 185.
 7. Teorien om tre trin i den kulturelle frisættelse er fra Ziehe T, Stubenrauch H. *Ny ungdom og usædvanlige læreprocesser*. København: Politisk Revy, 1983.
 8. Inspireret af Habermas beskriver Bent Madsen i bogen *Socialpædagogik og samfundsforvandling* på udmærket vis, hvordan det pædagogiske arbejde kan ansues som et arbejde med at yde støtte til styrkelse af livsverdens-ressourcerne identitet, solidaritet og mening. Madsen B. København: Munksgaard, 1995.
 9. I Danmark har flere store forløbsundersøgelser påvist, at normal aldring har ringe indflydelse på de kognitive funktioner. Se fx Laursen P. *The impact of ageing on cognitive functions – An 11 year follow-up study of four age cohorts*. København: Munksgaard, 1997. Spørgsmålet belyses også af Mortensen EL i *Aldring og intelligens*. Gerontol. Samf. 1997; 13: 4, samt af Pakkenborg H. *Hjerne, funktion og aldring*. Gerontol. Samf. 1997; 3: 52-55.
 10. Socialministeriet: *Vejledning nr. 201 af 16.12.99 om magtanvendelse og andre indgreb i selvbestemmelsesretten overfor voksne, service-*
loven § 67a og kapitel 21 – herunder pædagogiske principper.
 11. Se fx Dupont S, Hansen FT. *Eksistenspædagogik – på vej mod en ny voksenpædagogik?* Roskilde: FOFU, RUC, 1998.
 12. Nogle af citaterne er hentet fra forsknings- og udviklingsprojektet "Sophos-udvikling" (et upubliceret arbejde, som indgår i Helle Krogh Hansens PhD-studium). Andre citater stammer fra et udviklingsprojekt, der udføres i et samarbejde mellem Center for Ældreopdagagogik og Formidlingscenter Nord. Tak til alle, som har bidraget og givet mig indsigt i ældreomsorg.
 13. Refshauge G, Bak S. *Tætte relationer – et udviklingsprojekt om truede børn i daginstitutioner i Århus kommune*. Århus: Århus Kommune, 2001.
 14. Kirk H, Christensen AL. *Hjernen bag erfaringen*. Gerontol. Samf. 2001; 3: 52-55
 15. Nielsen EB. *Ældre og IT*. København. Danmarks Institut for Ældreopdagagogik 1998. Se også Nielsen EB, Holst C. *Ældre hjælper Ældre*. København: Danisæ (Danmarks Institut for Ældreopdagagogik), 1999.
 16. Puggard L. *Bevæg kroppen – bevar hjernen* Gerontol. Samf. 1997; 13: 58-59
 17. Den livslange udvikling har Erik H. Erikson beskrevet i bogen *Livsringen sluttet*. København: Hans Reitzel, 1983. Bogen er desværre udsolgt fra forlaget, men kan lånes på biblioteket.
 18. Seim S. *Tenårringen bliver voksen og ældre. Intelligens og personlighed fra 13 til 30 og 60 år*. NGL-rapport nr. 8-8. Norsk gerontologisk Institut, Oslo, 1988.
 19. Asper K. *Ravnen i glasbjerget*. København: Gyldendal, 1988.
 20. Jung CG. *Det ubevidste*. København: Gyldendal, 1987: 98.
-

21. Giddens A. *Modernitet og selvidentitet*. København. Hans Reitzel, 1996.

22. Digtsamlingen er udgivet på forlaget Rosinante i 2000. Den er redigeret af Anne-Marie Mai og Thomas Bredsdorff. De mere end 1500 sider koster (kun) 249 kroner.

23. Udtrykket "livsfortælling" er hentet fra upubliceret materiale af seminarielæktor Niels Mors, Jydsk Pædagog-Seminarium.

24. Blaakilde AL, Swane CE. *Aldring og ældrebilleder – mennesket i gerontologien*. København: Munksgaard, 1998.

25. Fx Andersen JL, Hansen HK. *Samtale i Øjenhøjde*. København: Gyldendal, 1994.

26. ÆldreForum har fx udgivet publikationen "Ældre & sprog – bro eller barriere?", maj 2000.

27. Ældremobiliseringen har fx udgivet rapporten "Datastuer som en ældrepedagogisk succes – fra 2 til 53 datastuer på 3 år", 2001.

28. Bent Madsen har skrevet om "det fælles tredje" i bogen *Socialpædagogik og samfundsforvandling*. Madsen B. København: Munksgaard, 1995.

29. Socialministeriet: *Vejledning nr. 201 af 16.12.99 om magtanvendelse og andre indgreb i selvbestemmelsesretten overfor voksne, servicelovens § 67a og kapitel 21 – herunder pædagogiske principper*.

30. Man kan læse om iagttagelse/observation for eksempel i Bisgaard NJ. *Iagttagelse – psykologisk og pædagogisk*. København: Gad, 1994.

31. Fortællingen stammer fra Friluftsdagcenteret i Skanderborg. Man kan læse om dagcenteret i Hyldegaard L, Silvére MF. "Friluftsdagcenteret" – et opgør med vane og traditionsmæssig opfattelse af aktiviteter med og for personer med moderat til svær demens. Frederikshavn: Dafolo, 2001.

Referencer

Andersen JL, Hansen, HK. *Samtale i øjenhøjde*. København: Gyldendal, 1994.

Asper K. *Ravnen i glasbjerget*. København: Gyldendal, 1988.

Beauvoir Simone de. *Alderdommen 1-2*. København: Fremad, 1983.

Bisgaard NJ. *Iagttagelse – psykologisk og pædagogisk*. København: Gad, 1994.

Blaakilde AL, Swane, CE. *Aldring og ældrebilleder – mennesket i gerontologien*. København: Munksgaard, 1998.

Cicero MJ. *Cato den Ældre eller Om Alderdommen*. København: Frederik Brummer, 1818.

Dupont S, Hansen FT. *Eksistenspædagogik – på vej mod en ny voksenpædagogik?* Roskilde: FO-FU, RUC, 1998.

Erikson EH. *Livsringen sluttet*. København: Hans Reitzel, 1983.

Holberg L. *Baron Lud. Holbergs Epistler. V*. København, 1951 (opr. 1754).

Hyldegaard L, Silvére MF. "Friluftsdagcenteret" – et opgør med vane og traditionsmæssig opfattelse af aktiviteter med og for personer med moderat til svær demens. Frederikshavn: Dafolo, 2001.

Jacobsen JP. *Samlede Noveller og udvalgte Digte*. København. Hans Reitzels Forlag. 1953.

Jung CG. *Det ubevidste*. København: Gyldendal, 1987.

Kirk H. *Da alderen blev en diagnose – konstruktion af kategorien "alderdom" i 1800-tallets lægelitteratur*. København: Munksgaard, 1995.

Kirk H, Christensen AL. *Hjernen bag erfaringen*. Gerontol. Samf. 2001; 3: 52-55

Laursen P. *The impact of ageing on cognitive functions – An 11 year follow-up study of four age cohorts*. København: Munksgaard, 1997.

Madsen B. *Socialpædagogik og samfundsforvandling*. København: Munksgaard, 1995.

Mortensen EL. *Aldring og intelligens*. Gerontol. Samf. 1997; 13: 4

Nielsen EB, Holst C. *Ældre hjælper Ældre*. København: Daniæ (Danmarks Institut for Ældre pædagogik), 1999.

Pakkenborg H. *Hjerne, funktion og aldring*. Gerontol. Samf. 1997; 3: 55-57

Puggard L. *Bevæg kroppen – bevar hjernen*. Gerontol. Samf. 1997; 3: 58-59.

Refshauge G, Bak S. *Tætte relationer – et udviklingsprojekt om truede børn i daginstitutioner i Århus kommune*. Århus: Århus Kommune, 2001.

Seim S. *Tenåringen bliver voksen og ældre. Intelligens og personlighet fra 13 til 30 og 60 år*. NGI-rapport nr. 8-8. Norsk gerontologisk Institut, Oslo, 1988.

Socialministeriet: *Vejledning nr. 201 af 16.12.99 om magtanvendelse og andre indgreb i selvbestemmelsesretten overfor voksne, servicelovens § 67a og kapitel 21 – herunder pædagogiske principper*.

Ziehe T, Stubenrauch H. *Ny ungdom og usædvanlige læreprocesser*. København: Politisk Revy, 1983.

ÆldreForums tidligere udgivelser



Ny viden & gamle fordomme om ældre
Marts 1997. 13 sider



**Idékatalog
Fra Ældreråd til Ældreåd**
August 1997.
36 sider



At bygge bro mellem generationer
September 1997.
23 sider



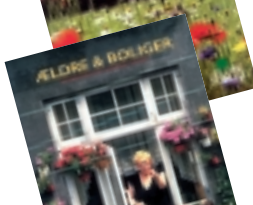
Ældreidræt
– vedligeholdelse af kroppen, leg, munterhed og socialt samvær.
December 1997.
20 sider



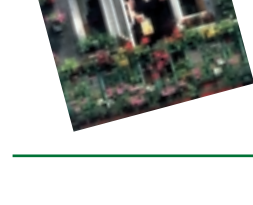
**ÆldreForum
Årsberetning 1996/97**
Marts 1998. 36 sider



**Age Forum
Annual Report 1996/97**
Juli 1998. 37 sider



Ældre og uddannelse
– kulturelt behov eller nyt erhvervsgrundlag?
Juni 1998. 31 sider



Ældre & Boliger
Udarbejdet af ÆldreForum og Ældreboligrådet.
December 1998. 35 sider



Boligen til den 3. alder
Udarbejdet af ÆldreForum og Ældreboligrådet.
April 1999. 9 sider



Om sorg & omsorg
Inspiration til samarbejde om hjælp til ældre efterladte.
Februar 1999. 20 sider



Ældre & sprog
– sprogets rolle i generationernes kulturelle stafetløb.
April 1999. 20 sider



**ÆldreForum 1998
Årsberetning**
Maj 1999. 48 sider



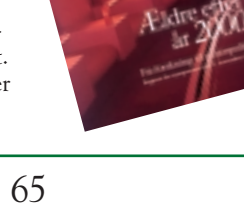
**AgeForum 1998
Annual Report**
August 1999. 48 sider



Fremtidens seniorer i Danmark
Udgivet af Price-WaterhouseCoopers og ÆldreForum.
Oktober 1999. 40 sider.
Pris: 80 kr.



Globalt tema om ældre & aldring
Videnskabelig forskning: Artikeloversigt.
Februar 2000. 71 sider



Ældre efter år 2000
Fra forskning til seniorpolitik. Rapport fra symposium den 5. november 1999.
April 2000. 48 sider



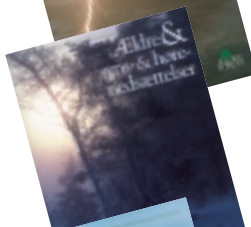
Ældres & yngres sprog
– bro eller barriere?
Maj 2000. 41 sider



Ældre & demens,
depression & selvmord
August 1999. 64 sider



Ældre & stofskiftesyg-
domme, apopleksi, afasi
& knogleskørhed
December 1999. 52 sider



Ældre & syns- &
hørenedsættelser
Juni 2000. 64 sider



ÆldreForum
Årsberetning 1999
Juli 2000.
44 sider



Ældre & søvn
December 2000.
20 sider



ÆldreForum 2000
Årsberetning
Juni 2001.
48 sider

AgeForum 1999-2000
Annual Report
July 2001.
80 sider



Måltidet
& ældre i eget hjem
August 2001.
64 sider



Ældre & tandsundhed
November 2001.
40 sider



Ældreomsorg & -pleje
Inspiration for kommu-
ner, omsorgs- og plejeperso-
nale m.fl.
December 2001. 72 sider



Fald – en trussel mod
ældres liv og førlighed
Rapport fra konferencen
den 6. november 2001 i
Landstingssalen, arrange-
ret af Lægeforeningens
Gerontologiudvalg og
ÆldreForum.
Marts 2002. 52 sider



Styrk kroppen og let
hverdagen – det er al-
drig for sent !
Video og instruktions-
hæfte med trænings-
program.

Længde: 30 minutter.
Pris: Til privat brug 60 kr.
Øvrige: 110 kr.
Juni 2002.



ÆldreForum
Årsberetning 2001
Juli 2002.
40 sider



Holmens Kanal 22
1060 København K
Tlf. 3395 5010
Fax 3392 8755

E-mail:
al-forum@sm.dk

Internet:
www.aeldreforum.sm.dk