

**Paulina Świątek\***

## UNIwersytet TRZECIEGO WIEKU JAKO INSTYTUCJA REALIZUJĄCA IDEĘ EDUKACJI OSÓB STARSZYCH\*\*

Nauką zajmującą się edukacją i wychowaniem człowieka starszego jest geragogika, badająca pedagogiczne uwarunkowania i skutki procesu starzenia się. Dzięki refleksji naukowej geragogów mogło dojść do opracowania skutecznych programów edukacyjnych skierowanych do seniorów, a także określenia priorytetów tego typu działań. Należą do nich przede wszystkim działania na rzecz utrzymania aktywności psychofizycznej, intelektualnej i społecznej seniorów, pomoc w przystosowaniu się do starości, a także pomoc w procesie samodoskonalenia i samopoznania. Proces instytucjonalnego kształcenia seniorów rozpoczął się na świecie w latach 70. XX wieku, wraz z powstaniem we Francji pierwszego uniwersytetu trzeciego wieku. Obecnie funkcjonują one we wszystkich krajach stawiających czoła procesowi starzenia się społeczeństwa.

W Polsce pierwsza tego typu placówka powstała w 1975 roku w Warszawie. Obecnie w Polsce działa trzysta piętnaście uniwersytetów trzeciego wieku (UTW). Naczelnym celem UTW jest zapewnianie seniorom warunków do aktywnego starzenia się, połączonego ze świadomością zachodzących w ich życiu procesów, a także stworzenie warunków dla pogłębiania swojej wiedzy i podtrzymywania więzi społecznych z rówieśnikami. Realizacji owych celów mają sprzyjać zajęcia na UTW, przybierające rozmaite formy – od wykładów poprzez warsztaty aż do zajęć rekreacyjno-ruchowych i turystyki. Takie urozmaicenie ma wpływać na harmonijny rozwój duszy i ciała seniora.

Słowa kluczowe: uniwersytet trzeciego wieku, geragogika, osoby starsze

Współczesna kultura zdaje się od lat ulegać procesowi juwenalizacji, a za wartościowe coraz częściej uznaje się to, co młode. Wydaje się, że w rzeczywistości społecznej, zdefiniowanej za pomocą tej kategorii, nie ma obecnie miejsca dla starości, wobec której zajmowane są ambiwalentne postawy – z jednej strony większość ludzi marzy o długim życiu, z drugiej jednak wielu z nich zdaje się nie dostrzegać, iż starość jest jego integralną częścią.

Mimo to w ostatnich latach problematyka starości coraz częściej podejmowana jest w debacie publicznej. Dzieje się tak za sprawą zmian, które zaszły (i nadal zachodzą) w strukturze demograficznej większości krajów rozwiniętych i rozwijających się, w tym w Polsce. Polegają one przede wszystkim na spadku dzietności i wydłużaniu się przeciętnej długości ludzkiego życia, a w konsekwencji przyroście odsetka osób starszych w populacji.

Nowy kształt struktury demograficznej wymaga obustronnej adaptacji – zarówno przystosowania instytucjonalnie wyodrębnionych podsystemów życia społecznego (m.in. służby

\* Uniwersytet Jagielloński; paulina.swiatek@poczta.onet.eu

\*\* Artykuł oparty jest na fragmentach mojej niepublikowanej dotąd w całości pracy *Pomiędzy aktywizacją a marginalizacją. Jawne i ukryte funkcje Uniwersytetów Trzeciego Wieku*.

zdrowia, systemu emerytalnego, rynku pracy, ale też instytucji kultury, edukacji i wielu innych), jak i pracy samych osób starszych, umożliwiające im pełną partycypację społeczną w ramach dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości.

Jednym ze sposobów pomocy seniorom w utrzymaniu wysokiej aktywności społecznej, mimo zakończenia pracy zawodowej, jest rozwój systemu edukacji dorosłych, szczególnie zaś tego jej segmentu, który adresowany jest do osób starszych. Najważniejszymi instytucjami w jego ramach są uniwersytety trzeciego wieku (UTW) – placówki stworzone w latach 70. XX wieku w celu aktywizowania seniorów.

Niniejszy artykuł stanowi syntetyczne wprowadzenie do problematyki edukacji osób starszych w Polsce na tle europejskim. Prezentuje główne założenia pedagogiki osób starszych, genezę powstania pierwszych uniwersytetów trzeciego wieku, wreszcie ich główne modele organizacyjne, stan rozwoju w Polsce oraz formy działania.

## 1. REFLEKSJA NAD WYCHOWANIEM I EDUKACJĄ DOROSŁYCH – RYS HISTORYCZNY

Ze spostrzeżeniami dotyczącymi możliwości rozwoju człowieka przez całe życie spotykamy się już w refleksjach starożytnych myślicieli, dla których wychowanie było zjawiskiem tak dawnym, jak samo społeczeństwo. Jak pisze Tadeusz Wujek, wzmianki o uczeniu się dorosłych znaleźć możemy np. w dialogach Sokratesa czy twórczości Platona. Refleksje nad wychowaniem człowieka przez całe życie pojawiały się też w okresie Odrodzenia, szczególnie ze względu na wpływ protestanckiej koncepcji człowieka, potępiającej lenistwo oraz beczynność, i nakładającej na jednostkę obowiązek ciężkiej pracy, rozwoju intelektualnego i pomnażania majątku. Pierwsza koncepcja systemu powszechnej oświaty dorosłych pojawiła się natomiast dopiero w XVI wieku, w dziele *Utopia* Thomasa More'a (Wujek 1996a: 357–359).

Rozwój samej praktyki wychowawczej adresowanej do dorosłych odbywał się jednak powoli; początkowo działania tego rodzaju prowadzone były w ramach zakonów religijnych i ruchu reformacyjnego. Na zmiany w tym zakresie wpłynęła dopiero rewolucja przemysłowa, która spowodowała docenienie wzajemnych powiązań między oświatą a gospodarką. Pierwsza szkoła dla dorosłych powstała w 1798 roku w Nottingham w Anglii, stając się wzorem dla kolejnych tego typu placówek, których pierwszymi uczniami byli robotnicy. Równoległe zagadnienie edukacji i wychowania dorosłych wzbudzać zaczęło żywe zainteresowanie psychologów, którzy podjęli badania nad zdolnościami psychiki człowieka do dalszego rozwoju po osiągnięciu dojrzałości fizycznej (warto wymienić tu takich badaczy, jak William James, Edward Lee Thorndike, Douglas Kimmel czy James Robbins Kidd) (Wujek 1996b: 359–366).

W Polsce potrzebę edukacji dorosłych mocno akcentowano w projekcie edukacyjnym Komisji Edukacji Narodowej z 1774 roku. W drugiej połowie XIX wieku, mimo niesprzyjającej sytuacji politycznej, zaczęły się w Polsce pojawiać tajne instytucje oświaty dorosłych. Do ich niezwykle bujnego rozkwitu doszło po 1918 roku – do zadań owych placówek na-

leżało wówczas przede wszystkim zwalczanie powszechnego analfabetyzmu i uzupełnianie braków wykształcenia. Po drugiej wojnie światowej w rozwoju andragogiki (w dosłownym tłumaczeniu z języka greckiego oznacza to 'prowadzenie człowieka dorosłego') w Polsce szczególną rolę odegrały trzy ośrodki naukowo-badawcze: w Łodzi, Warszawie i Krakowie. Wywodzili się z nich wybitni polscy teoretycy oświaty dorosłych, m.in. Aleksander Kamiński, Ryszard Wroczyński, Kazimierz Wojciechowski, Maksymilian Siemieński, Franciszek Urbańczyk czy Włodzimierz Szewczuk (Półturzycki, Wesołowska 2000: 9–24).

## 2. PRZEDMIOT ZAINTERESOWANIA I FUNKCJE ANDRAGOGIKI

Konsekwencją refleksji naukowej na temat edukacji dorosłych było wykształcenie się w drugiej połowie XX wieku nowej gałęzi nauk pedagogicznych, zwanej andragogiką. Nazwa ta bywa używana wymiennie z określeniem „pedagogika dorosłych” (Wujek 1996a: 391). Z owym podwójnym nazewnictwem nie zgadza się część badaczy – Józef Półturzycki wskazuje na przykład na istotne różnice pomiędzy tymi terminami. Pedagogika jest bowiem refleksją na temat edukacji człowieka przez całe życie, podczas gdy andragogika przedmiotem swoich badań czyni wyodrębniony etap w życiu człowieka, jakim jest dorosłość (Półturzycki 2005: 11). Znaczna część prac dotyczących edukacji dorosłych łączy jednak te dwa podejścia.

Ogólnie andragogikę określić można jako „naukę o celach, treściach, formach, metodach, technikach i zasadach kształcenia, wychowania, uczenia się, samokształcenia i wychowywania ludzi dorosłych” (Półturzycki 2005: 12). Jej celem nadrzędnym jest stworzenie teoretycznych i metodycznych podstaw systematycznej działalności wychowawczej, która umożliwić ma ludziom dorosłym zdobycie lub poszerzenie wiedzy ogólnej i zawodowej, a także przyswojenie norm i wartości kulturowych (Aleksander 1996: 247–248).

Edukacja dorosłych spełnia wiele funkcji. Do najbardziej podstawowych należy rozróżnienie na funkcję zastępczą i funkcję właściwą. Pierwsza polega na dostarczeniu osobom dorosłym tych wiadomości i dyspozycji, których z różnych powodów nie przyswoiły one w toku normalnego (określonego przez ustawy obowiązek szkolny) nauczania szkolnego. Funkcja właściwa polega natomiast na aktualizowaniu wiedzy i umiejętności ludzi dorosłych, prowadzącym do lepszego wypełniania przez nich swoich obowiązków zawodowych i społecznych. Obecnie jednak relacja między tymi funkcjami uległa zatarciu – o ile bowiem jeszcze do niedawna wielu dorosłych uczyło się po to, aby nadrobić zaniedbania edukacyjne z dzieciństwa, o tyle obecnie główną motywacją do podjęcia nauki jest dla nich potrzeba dorównania kroku rozwojowi cywilizacji (Lewowicki 1996: 103–104).

Przyjmując nieco inną perspektywę, wyróżnić można następujące funkcje edukacji dorosłych:

- funkcję ekonomiczną – edukacja dorosłych wpływa na ich wydajność ekonomiczną poprzez podniesienie kwalifikacji zawodowych,
- funkcję popularyzacyjną – polega ona na rozpowszechnianiu najnowszej wiedzy z różnych gałęzi nauki,

- funkcję integracyjną – edukacja dorosłych prowadzi do scalania różnych grup społecznych i umacniania więzi między ich członkami,
- funkcję adaptacyjną – jednym z zadań edukacji dorosłych jest przystosowanie człowieka do warunków, w jakich się znalazł,
- funkcje: ideologiczną, konstruktywną i eliminacyjną – wyrażające się w podnoszeniu ogólnego poziomu kompetencji kulturowych i eliminowaniu szkodliwych, anachronicznych nawyków w myśleniu i działaniu (Aleksander 1996: 265–269).

### 3. EDUKACJA DOROSŁYCH A EDUKACJA SENIORÓW – PODOBIENSTWA I RÓŻNICE

Mówiąc o edukacji dorosłych, należy oczywiście pamiętać, że okres dorosłości trwa w życiu człowieka bardzo długo i że nie jest to okres jednorodny. Kiedyś powszechny był pogląd, że uczenie się w późnym okresie dorosłości jest niemożliwe ze względu na obniżające się możliwości intelektualne i poznawcze seniorów. Obecnie jednak większych dyskusji nie budzi pogląd, iż uczenie się w jesieni życia jest nie tylko możliwe, ale i potrzebne, aby uniknąć obniżania się dotychczasowej sprawności intelektualnej. Dlatego rozważania o edukacji seniorów prowadzić powinno się nie z perspektywy ograniczania bądź wycofania z aktywności edukacyjnej, lecz zmiany jej formy i funkcji – podczas gdy edukacja człowieka czynnego zawodowo ukierunkowana jest na poszerzanie kwalifikacji zawodowych, edukacja w starości ukierunkowana jest na podtrzymanie aktywności seniora na różnych polach (Fabiś 2005: 153–156). Zdaniem Harry’ego R. Moody’ego, amerykańskiego gerontologa, podstawowa różnica pomiędzy edukacją osób w wieku średnim a edukacją seniorów polega na tym, że ludzie starsi nie zdobywają już kompetencji zawodowych, lecz niemal wyłącznie życiowe – głównym celem jest bowiem rozwój osobowości starszej osoby i podtrzymanie przez nią sensu swojego istnienia. Jej charakter jest zatem znacznie bardziej autoteliczny niż w przypadku osób w średnim wieku (Koniczna-Woźniak 2001: 35–36).

### 4. GERAGOGIKA, GERONTOGOGIKA, EDUKACJA W STAROŚCI – KONTROWERSJE WOKÓŁ NAZWY

W literaturze przedmiotu znaleźć możemy takie pojęcia, jak edukacja osób starszych, gerontologia, geragogika i gerontogogika. Wskazanie istotnych różnic pomiędzy tymi pojęciami jest trudne, ponieważ autorzy zajmujący się ową tematyką często traktują je jako synonimy i w swoich rozważaniach używają ich wymiennie.

Geragogika i gerontogogika to inaczej pedagogika człowieka starzejącego się i staro, czyli nauka o uwarunkowaniach pedagogicznych, zjawiskach towarzyszących oraz skutkach procesu starzenia się. Do najważniejszych jej zadań należy zaliczyć badanie skutków procesu starzenia się, postrzeganych z perspektywy pedagogicznej, przygotowanie

i propagowanie aktywnej starości oraz wsparcie człowieka starszego w konfrontacji ze zmianami zachodzącymi w życiu seniora (Dzięgielewska 2000: 200).

Przez edukację osób starszych rozumieć należy natomiast całokształt działań i ofert edukacyjnych, których adresatami są osoby starsze. W węższym rozumieniu są to działania edukacyjne oferowane seniorom, w szerszym – to ogół działań wpływających na podniesienie standardu życia i satysfakcji życiowej osób starszych (Dzięgielewska 2000: 201).

Do głównych zadań edukacji seniorów zaliczyć można:

- podtrzymywanie sprawności intelektualnej seniorów,
- rozwój duchowy i osobisty, pomoc w radzeniu sobie z psychologicznym aspektem własnego starzenia się,
- formowanie nowych koncepcji sprzyjających pokonywaniu kryzysów rozwojowych związanych ze starością (Wnuk 2008: 147–148).

## 5. TEORETYCZNE KONCEPCJE EDUKACJI W STAROŚCI

Idea edukacji w starości silnie wiąże się z teorią kompetencyjną, szczególnie popularną w Stanach Zjednoczonych. Zgodnie z nią nadrzędnym celem edukacji jest przygotowanie człowieka do samodzielnej i samowystarczalnej egzystencji w społeczeństwie. Tego typu edukacja, prowadząca do samowystarczalności, przybiera cztery kierunki, zwane po angielsku: *surviving* (nauka uzyskiwania ekonomicznych podstaw bytowania), *coping* (nauka umiejętności praktycznych, przydatnych w życiu codziennym), *giving* (nauka działania na rzecz własnej społeczności) i *growing* (uzyskiwanie pełni człowieczeństwa dzięki nauce i rozwojowi). Celem edukacji jest w tym kontekście wzmocnienie kompetencji życiowych ludzi starych tak, aby mogli oni maksymalnie korzystać z życia i samodzielnie radzić sobie z problemami towarzyszącymi procesowi starzenia się i szybkim zmianom cywilizacyjnym (Dubas 2008: 57).

Wielu badaczy, np. Olga Czerniawska, silnie akcentuje trwały charakter procesu edukacji, która stanowi pomoc w odnalezieniu się w nowym etapie życia, jakim jest starość. Uczenie się w starości jest według Czerniawskiej drogą do pełniejszego przeżywania własnego życia i jego lepszego zrozumienia oraz konstruowania nowej tożsamości przez interpretację dotychczasowego doświadczenia życiowego (Czerniawska 2007: 9–13). Pogląd ten koresponduje z teorią gerontotranscendencji, stanowiącą próbę kompromisu pomiędzy wspomnianymi wcześniej teoriami aktywności i wycofania się. Edukacja stanowi tutaj żywą, wewnętrzną aktywność jednostki, możliwą do realizacji nawet przy znacznej redukcji jej aktywności zewnętrznej. Ukierunkowana jest ona na lepsze poznanie samego siebie i rozwój duchowości, pozwalając na pełniejszą akceptację doświadczanego przez jednostkę procesu przemijania (Dubas 2008: 59).

Edukację łączyć można również z modelem rozwojowym starości, definiującym ją jako okres doskonalenia się i powiększania swoich kompetencji osobowościowych. Ma ona również wymiar biograficzny, jej kształt jest wypadkową dotychczasowych doświadczeń życiowych jednostki (takie podejście wpisuje się doskonale w omówioną we wcześniejszych częściach pracy teorię cyklu życia) (Dubas 2008: 59–60).

## 6. GENEZA UNIWERSYTETÓW TRZECIEGO WIEKU

Doświadczenia edukacyjne osób starszych rozwinęły się, jak już wspomniano, na bazie programów kształcenia dorosłych. Zanim powstały pierwsze uniwersytety trzeciego wieku, w wielu krajach Europy, Ameryki i Azji były już praktykowane różne formy kształcenia seniorów. W Ameryce już w połowie lat 50. XX wieku ludzie starsi mogli uczestniczyć w licznych programach organizowanych przez instytucje państwowe, związki zawodowe czy prywatnych przedsiębiorców. W Japonii zajęcia dla seniorów zaczęto organizować w latach 60. XX wieku, a od 1980 roku działa Program Dalszej Edukacji Osób Starszych. W Danii pierwsza specjalna uczelnia dla rencistów powstała w 1971 roku (Halicki 2000: 38–42).

Powstanie pierwszego UTW, funkcjonującego pod tą nazwą, poprzedziło też utworzenie licznych organizacji o charakterze międzynarodowym, działających na rzecz seniorów. Pierwsza to Międzynarodowe Towarzystwo Gerontologiczne (IAG), założone w 1950 roku w Liege. W 1962 roku w Luksemburgu powołano do życia Związek Organizacji Starszej Generacji Europy (EURAG), a w 1969 roku w Paryżu powstało Międzynarodowe Centrum Gerontologii Społecznej (Konieczna-Woźniak 2001: 39).

Idea UTW zrodziła się na bazie dwóch pozornie niezwiązanych ze sobą procesów. Pierwszym był, omawiany szerzej w rozdziale drugim, proces starzenia się społeczeństwa, połączony z coraz wyższym wykształceniem kolejnych generacji przechodzących na emeryturę i ich rosnącymi aspiracjami dotyczącymi spędzania wolnego czasu w sposób aktywny. Drugim procesem była natomiast eskalacja niezadowolenia młodych studentów, do której doszło w 1968 roku, kiedy to na uczelniach w wielu krajach Europy Zachodniej wybuchły liczne protesty, w których młodzież akademicka żądała reform procesu nauczania i zagwarantowania im pracy w przyszłości. Władze zachodnioeuropejskich uczelni z jednej strony chciały zaspokoić potrzeby studentów, z drugiej zaś uciszyć nieco rewolucyjne nastroje poprzez skonfrontowanie młodych ludzi z doświadczeniem dorosłych. W ten sposób narodziła się idea „otwarcia” uniwersytetów dla innych generacji, w tym emerytów. Istotne wydawało się również zwiększenie liczby słuchaczy, a co za tym idzie dochodów uczelni, oraz poszerzenia możliwości prowadzenia działalności dydaktycznej i badawczej. Z perspektywy czasu trudno jednak stwierdzić, który z czynników był decydujący (Czerniawska 1996b: 232–233).

Pierwszy UTW, skupiający wyłącznie osoby starsze, powstał w 1973 roku w Tuluzie we Francji, z inicjatywy profesora prawa międzynarodowego, Pierre’a Vellasa, którego uważa się za twórcę UTW (Czerniawska 2000: 195). Ideę owych instytucji najlepiej wyrażają słowa samego P. Vellasa, tak definiującego UTW:

Są to instytucje akademickie, dlatego ich zadaniami są badania. Są instytucjami gerontologicznymi, dlatego badania te głównie dotyczą procesu starzenia się i starości. Dlatego ich celem jest nie tylko poprawa życia uczestników, ale prace nad rozwojem i poprawą warunków życia osób starszych. Dlatego wśród zwykłej działalności edukacji permanentnej, a w niej szerzenia oświaty sanitarnej, pobudzania aktywności fizycznej, umysłowej i ekspresji artystycznej – powinny prowadzić działalność na rzecz społeczności lokalnej (Czerniawska 1996b: 233).



Pierwsze zajęcia nie cieszyły się wielkim powodzeniem. Do rozpropagowania owej idei doszło dopiero po pojawieniu się na wykładach młodych studentów służących radą i pomocą seniorom, dzięki czemu mogli oni poczuć się pewniej i bezpieczniej. Rychło projektem zainteresowały się media, ministerstwo edukacji i uczelnie wyższe w całej Francji (Konieczna-Woźniak 2001: 41–42).

## 7. FRANCUSKI I BRYTYJSKI MODEL UNIwersYTETU TRZECIEGO WIEKU

Od początku funkcjonowania UTW na świecie wykształciły się ich dwa modele: francuski i brytyjski. Choć w każdym kraju, wraz z powstaniem UTW, z reguły są tworzone własne zasady funkcjonowania, zazwyczaj w mniejszym lub większym stopniu opierają się one na jednym z owych modeli (Ziębińska 2010: 164–165).

Model francuski charakteryzuje się przede wszystkim integracją z wyższą uczelnią i wykorzystaniem w procesie nauczania kadry akademickiej. Poziom działalności dydaktycznej i naukowo-badawczej jest zazwyczaj bardzo wysoki. Zajęcia prowadzone na uniwersytetach francuskich to przede wszystkim wykłady, warsztaty, kursy i seminaria, zajęcia rekreacyjno-ruchowe, zajęcia turystyczne (Jarvis 2001: 7–8).

Model brytyjski, zwany również modelem Cambridge, odmiennie od francuskiego nie opiera się na strukturach instytucjonalnych, lecz na samopomocy i wolontariacie słuchaczy. Nie występuje wsparcie ze strony uczelni wyższych, brakuje podziału na studentów i wykładowców. Studenci sami organizują sobie zajęcia edukacyjne, stąd najczęstszą metodą ich prowadzenia są eksperymenty i nauczanie grupowe (Jarvis 2001: 7–8).

## 8. UNIwersYTETY TRZECIEGO WIEKU W EUROPIE

Pierwszy UTW we Włoszech powstał w 1975 roku. Obecnie wszystkie placówki zrzeszone są w ramach Narodowego Stowarzyszenia Uniwersytetów Trzeciego Wieku (UNITRE). Należy do niego ponad 230 placówek zrzeszających ponad sześć tysięcy członków. Włoskie placówki realizują francuski model UTW, starając się jednocześnie aktywizować społecznie i kulturalnie swoich słuchaczy. Uczestnicy zajęć wykazujący odpowiednią frekwencję mogą po ukończeniu wszystkich kursów uzyskać dyplom ukończenia UTW (Czerniawska 1996a: 162–175).

W Szwajcarii pierwszy UTW powstał w Genewie w 1975 roku, a już w ciągu dziesięciu lat od jego założenia tego typu placówki funkcjonowały przy wszystkich szwajcarskich uniwersytetach. W niemieckojęzycznej części kraju nazywa się je uniwersytetami dla seniorów, w części francuskojęzycznej – uniwersytetami trzeciego wieku. Placówki szwajcarskie nie stawiają przed słuchaczami wymogu osiągnięcia określonego wieku. Osoby legitymujące się egzaminem dojrzałości mają możliwość regularnego studiowania i uczestnictwa w programach badawczych, osoby z niższym wykształceniem mogą uczestniczyć w zajęciach dzięki przysługującemu im statusowi „wolnego słuchacza” (Halicki 2000: 45).

Pierwszym krajem, który włączył inicjatywę kształcenia seniorów do narodowego systemu edukacyjnego, była Hiszpania. W czerwcu 1978 roku Wyższy Instytut Studiów Uzupelniających w Valladolid na zlecenie Ministerstwa Kultury podjął się opracowania programu propagowania edukacji w ramach UTW na terenie całego kraju. Jego efektem było podpisanie umów między ministerstwem a ponad dwudziestoma największymi ośrodkami edukacyjnymi w kraju i powołanie organizacji zwanej *Aula de Tercera Edad*. Choć początek ruchu niewiele miał wspólnego z aktywnością obywatelską, obecnie inicjowanie powstania kolejnych UTW ma charakter oddolny (Halicki 2000: 44–45).

Austria w skali Europy jest ciekawym przykładem kraju, w którym kształcenie seniorów nie odbywa się ani na podstawie modelu francuskiego, ani brytyjskiego. Pod koniec lat 70. XX wieku ułatwiono seniorom podejmowanie studiów uniwersyteckich (warunkiem było osiągnięcie 40. roku życia przez kobiety i 45. roku życia przez mężczyzn) poprzez powszechne udostępnienie im statusu wolnego słuchacza. Obecnie substytutem UTW w Austrii są stowarzyszenia zakładane na uniwersytetach przez seniorów będących słuchaczami (Ziębińska 2010: 173).

Pierwszy szwedzki UTW powstał w 1979 roku w Uppsali. W Szwecji tego typu placówki strukturalnie są powiązane z instytucjami zwanymi uniwersytetami ludowymi, a nie bezpośrednio z uczelniami wyższymi. Ich celem jest przede wszystkim dostarczanie seniorom bodźców do dalszego rozwoju, nawet po osiągnięciu przez nich zaawansowanego wieku (Halicki 2000: 47).

W Finlandii UTW istnieją od 1985 roku. Oprócz nich występują również tzw. placówki oświaty dorosłych. UTW prowadzić mogą działalność badawczą, utrzymują również kontakty międzynarodowe z innymi tego typu placówkami. Fińskie UTW realizują model francuski, traktowane są bowiem jak integralna część uczelni wyższych (Halicki 2000: 46–47).

Podobne do fińskich regulacje występują w Norwegii. Dania natomiast realizuje system bardzo zbliżony do rozwiązań szwedzkich (Ziębińska 2010: 174–175).

W Niemczech funkcjonują trzy typy placówek prowadzących działalność edukacyjną adresowaną między innymi do seniorów. Należą do nich uniwersytety ludowe, centra szkoleniowe, a także akademie dla seniorów i otwarte dla wszystkich placówki szkolnictwa wyższego. UTW najczęściej funkcjonują w ramach uczelni wyższych, zajęcia dydaktyczne prowadzone są przez profesorów akademickich, którzy są również odpowiedzialni za układanie programu studiów i dostosowanie go do potrzeb i możliwości seniorów (Ziębińska 2010: 174).

## 9. UNIWERSYTETY TRZECIEGO WIEKU W POLSCE

Pierwszy UTW w Polsce powstał w Warszawie 12 listopada 1975 roku, w ramach Podyplomowego Centrum Kształcenia Kadr Medycznych z inicjatywy propagatorki idei UTW w Polsce, profesor Haliny Szwarz (Hrapkiewicz 2006: 53). Jego cele koncentrowały się wokół następujących zagadnień:

- włączenie osób starszych w system kształcenia ustawicznego,
- aktywizacja fizyczna, psychiczna, społeczna i intelektualna seniorów,



- opracowanie rodzimej metodyki nauczania osób starszych oraz wdrażanie profilaktyki gerontologicznej,
- prowadzenie badań naukowych (Orzechowska 2008: 138).

W Polsce równolegle funkcjonują dwa poglądy na działalność UTW. Pierwszy z nich jest bardziej restrykcyjny i wpisuje się w model francuski. W jego ramach zdefiniowane są ogólne wymogi, które placówka musi spełniać, aby móc posługiwać się nazwą UTW. Do najważniejszych z nich należy funkcjonowanie placówki w strukturze uczelni wyższej, pod jej patronatem lub na zasadach ścisłej współpracy. Niektóre uniwersytety mają swoje filie, pomagając w ten sposób środowiskom oddalonym od centrów akademickich. Ponadto wykładowcami prowadzącymi zajęcia z seniorami powinni być wyłącznie pracownicy naukowcy uczelni wyższych, co ma zagwarantować wysoki poziom zajęć dydaktycznych i ich akademicki charakter. Dodatkowym wymogiem jest zapewnienie dogodnej lokalizacji placówki. Ponieważ w wielu przypadkach wymienione powyżej wymagania są trudne do spełnienia, funkcjonuje druga, znacznie szersza i mniej restrykcyjna definicja UTW. Zgodnie z nią status taki może uzyskać każda jednostka pozarządowa prowadząca działalność związaną z szeroko pojętą aktywizacją i edukacją osób starszych. Jako cel nadrzędny jawi się wówczas wyłącznie utrzymanie odpowiednio wysokiego poziomu prowadzonych zajęć i realizowanie ogólnych celów, do których powołane są owe jednostki (Ziębińska 2010: 182–183).

## 10. GŁÓWNE CECHY POLSKICH UNIWERSYTETÓW TRZECIEGO WIEKU. FORMY PROWADZENIA ZAJĘĆ

Do wspólnych cech UTW w Polsce zaliczyć można następujące zjawiska:

- ośrodkami, w których strukturach powstają UTW, są zarówno uczelnie i szkoły wyższe, jak i stowarzyszenia, domy kultury czy władze regionalne,
- do najbardziej popularnych form działalności należą: wykłady, różne formy terapii (np. muzykoterapia, arteterapia), nauka języków obcych i obsługi nowych technologii, zajęcia gimnastyczne i rehabilitacyjne, turystyka,
- UTW finansowane są głównie ze składek członkowskich, a także dotacji władz regionalnych (Ossowski 2007: 29),
- W UTW działających w strukturach uniwersyteckich zajęcia prowadzą nauczyciele akademicy, w innych tego typu placówkach zajmują się tym nauczyciele miejscowych szkół, lekarze, psycholodzy i specjaliści w określonych dziedzinach (Ziębińska 2010: 184).

Ludwik Schmidt zaobserwował kilka tendencji w rozwoju ruchu UTW w Polsce. Po pierwsze liczba tego typu placówek w Polsce stale rośnie, znacznie częściej jednak tworzone są one w formie stowarzyszeń, co może być konsekwencją wysokich kosztów prowadzenia takiej działalności przez uczelnię wyższą. Po drugie, mimo przewagi liczebnej placówek w formie prawnej stowarzyszenia, mniej liczne UTW, zorganizowane w strukturach uniwersytetów, poszczycić się mogą bogatą działalnością naukowo-badawczą, która

znajduje swój wyraz w organizowaniu przez te ośrodki konferencji naukowych. Najczęściej praktykowaną formą dydaktyczną są wykłady, których liczba waha się w różnych placówkach od 16 do 200 rocznie. Coraz częściej pojawiają się również lektoraty języków obcych oraz inne, bardziej interaktywne formy prowadzenia zajęć (Schmidt 2002: 132–135).

Do zajęć wymagających od seniorów aktywniejszego uczestnictwa zaliczyć można zajęcia warsztatowe, najczęściej z zakresu psychologii. W ich trakcie słuchacze wykonują różne zadania (dotyczące na przykład komunikacji interpersonalnej), a następnie zgłębiają mechanizmy swoich zachowań z perspektywy teoretycznej. Podobny charakter mają zajęcia z literatury, malarstwa czy sztuki, w trakcie których teoria łączona jest z praktyką. Osobnym, niezwykle ważnym i popularnym blokiem zajęć, są warsztaty komputerowe, umożliwiające seniorom zapoznanie się z nowymi technologiami oraz opanowanie zasad korzystania z nich. Do kanonu należą obecnie również zajęcia ruchowe. Są to przede wszystkim zajęcia gimnastyczne i pływanie, jednak coraz częściej w ofercie tego typu placówek można znaleźć zajęcia taneczne czy jogę. Niektóre UTW oferują również swoim słuchaczom udział w turystyce pieszej i autokarowej. Sprzyja ona poznaniu najbliższej okolicy i poszerzeniu horyzontów, a także pogłębieniu wiedzy zdobytej na zajęciach. Dodatkowym walorem są niskie koszty wycieczek, co umożliwia seniorom zobaczenie miejsc dotychczas niedostępnych oraz zacieśnienie więzi między słuchaczami i stymulowanie ich aktywności społecznej (Hrapkiewicz 2006: 55–56).

## 11. UNIwersYTET TRZECIEGO WIEKU W POLSCE – DOMINUJĄCE FORMY INSTYTUCJONALNE, ROZKŁAD TERYTORIALNY

Zrzeszaniem uniwersytetów trzeciego wieku w Polsce zajmuje się Fundacja dla Uniwersytetu Jagiellońskiego, prowadząca od 2005 roku program „Uniwersytety Trzeciego Wieku”. Powstał on z inicjatywy Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności, a jego celem jest podniesienie jakości usług oferowanych przez UTW w Polsce, a także promowanie współpracy seniorów ze środowiskiem lokalnym. Program ten działa na dwóch płaszczyznach: pierwsza ma umożliwić wspieranie inicjatyw edukacyjnych dla seniorów poprzez udzielanie im wsparcia finansowego, druga ułatwić ma wymianę doświadczeń między placówkami poprzez stworzenie platformy współpracy za pośrednictwem strony internetowej, konferencji i specjalnych wydawnictw (por. wywiad z Pełnomocnikiem do spraw Uniwersytetów Trzeciego Wieku w Fundacji dla Uniwersytetu Jagiellońskiego)<sup>1</sup>.

Fundacja dla Uniwersytetu Jagiellońskiego dysponuje pełną i aktualną bazą teleadresową polskich UTW, dzięki czemu możliwe jest prześledzenie dominujących form instytucjonalnych oraz tego, w których częściach kraju inicjatywa ta rozwija się najdynamiczniej.

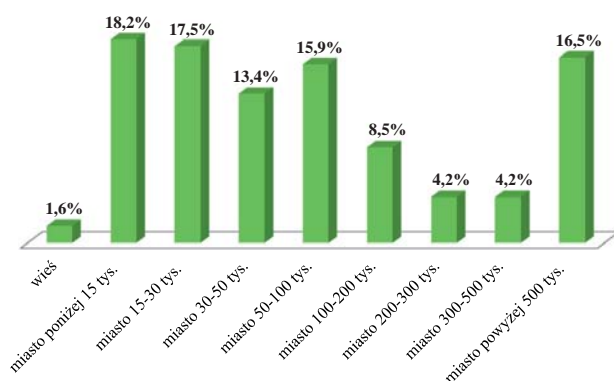
---

<sup>1</sup> Pogłębiony wywiad swobodny z Pełnomocnikiem do spraw Uniwersytetów Trzeciego Wieku w Fundacji dla Uniwersytetu Jagiellońskiego został przeprowadzony w ramach badań „Pomiędzy aktywizacją a marginalizacją. Jawne i ukryte funkcje Uniwersytetów Trzeciego Wieku” 29 kwietnia 2011 roku.

Widoczne na wykresie 1 i wykresie 2 dane opierają się na wyliczeniach autorki, dokonanych na podstawie wspomnianej bazy.

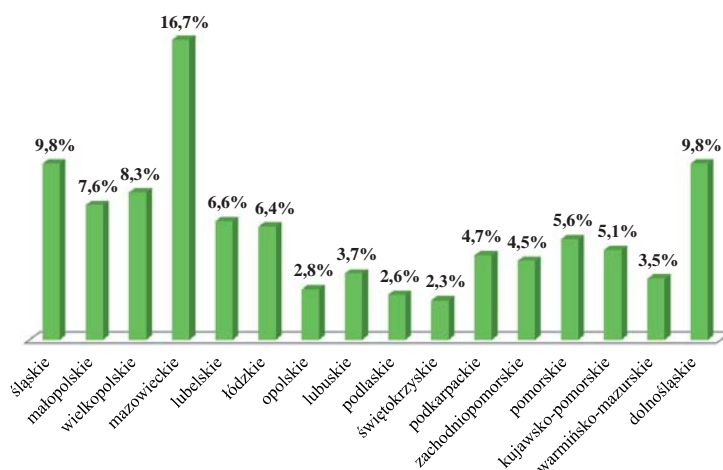
Obecnie na terenie Polski działa 315 uniwersytetów trzeciego wieku. Oprócz tego pięć polskich UTW działa poza granicami kraju: na Białorusi w Brześciu i Grodnie, na Litwie w Wilnie, na Ukrainie we Lwowie oraz w mołdawskich Bieliach. Utrzymują one regularny kontakt z Fundacją dla Uniwersytetu Jagiellońskiego, czerpią także z doświadczeń polskich UTW.

Prawie trzy czwarte UTW działa w Polsce w formie stowarzyszenia. Pozostałe UTW działają w strukturach uczelni wyższych, a tylko dwadzieścia placówek działa pod patronatem uczelni wyższej (głównie w województwie lubelskim).



**Wykres 1.** UTW prowadzące działalność w miastach o określonej liczbie mieszkańców (udział procentowy).

Źródło: obliczenia własne na podstawie Bazy Teleadresowej Uniwersytetów Trzeciego Wiek w Polsce



**Wykres 2.** UTW prowadzące działalność w poszczególnych województwach (udział procentowy).

Źródło: obliczenia własne na podstawie Bazy Teleadresowej Uniwersytetów Trzeciego Wiek w Polsce

Niemal połowa Uniwersytetów Trzeciego Wieku działa w miastach poniżej pięćdziesięciu tysięcy mieszkańców. Szczegółowy rozkład ze względu na wielkość miasta, w którym działają UTW, przedstawia wykres pierwszy. Wykres drugi przedstawia natomiast rozmieszczenie UTW w poszczególnych województwach. Jak widać, najczęściej tego typu placówek znajduje się w województwach: mazowieckim, śląskim, dolnośląskim, wielkopolskim i małopolskim. Warto pamiętać, że to właśnie duże ośrodki akademickie, działające w tych województwach, skupiają znaczącą liczbę uniwersytetów trzeciego wieku. W Warszawie działa ich aż dwadzieścia siedem, we Wrocławiu dziewięć, w Krakowie siedem<sup>2</sup>.

## 12. STANDARDY FUNKCJONOWANIA UNIwersYTETÓW TRZECIEGO WIEKU

W Polsce nie istnieje spójny system monitoringu jakości usług świadczonych przez uniwersytety trzeciego wieku. Nie są również jednolicie zdefiniowane formalne kryteria, które należy spełnić, aby móc utworzyć UTW. Obecnie standardy organizacji i funkcjonowania tych placówek określane są przez mechanizm samoakredytacji oraz wymogi konkursów grantowych, w ramach których ubiegać się one mogą o dofinansowania prowadzonej działalności z różnych źródeł (Borczyk 2006: 10).

UTW może przeprowadzić procedurę samoakredytacji poprzez sprawdzenie, czy spełnia cztery gwarantujące jakość świadczonych usług kryteria, czyli:

- działa na podstawie statutu lub regulaminu określającego zasady jego funkcjonowania,
- ma podpisaną umowę z wyższą uczelnią, dotyczącą jej patronatu,
- ma Radę Programową, w której zasiada przynajmniej jeden reprezentant uczelni wyższej,
- ma opracowany plan zajęć dydaktycznych na dany rok akademicki, z określeniem ich tematyki i wymianieniem osób prowadzących.

W tej chwili powyższe warunki spełniają czterdzieści dwie placówki (Fundacja dla Uniwersytetu Jagiellońskiego potwierdza ich spełnienie dyplomem), w tym żadna spośród działających w Krakowie (por. wywiad z Pełnomocnikiem do spraw Uniwersytetów Trzeciego Wieku w Fundacji dla Uniwersytetu Jagiellońskiego).

Pomocne w podnoszeniu jakości usług świadczonych przez UTW są również konkursy, pozwalające uzyskać dofinansowanie do prowadzonej działalności edukacyjnej. Definiują one standardy w sposób podobny do mechanizmu samoakredytacji, liberalizując jedynie wymóg posiadania umowy patronackiej z wyższą uczelnią. Obok tego wysoki poziom merytoryczny gwarantować ma również umowa o współpracy z samodzielnymi pracownikami naukowymi (Borczyk 2006: 8–9).

---

<sup>2</sup> Rozmieszczenie uniwersytetów trzeciego wieku w Polsce jest niezwykle ciekawym zagadnieniem, którego analiza prowadzi do interesujących wniosków na temat faktycznego braku systemowych rozwiązań w obszarze edukacji osób starszych. Wymaga ono jednak znacznie obszerniejszych rozważań, które nie są przedmiotem niniejszego artykułu.

### 13. NAJWAŻNIEJSZE CELE DZIAŁALNOŚCI POLSKICH UNIWERSYTETÓW TRZECIEGO WIEKU

Zasadniczym celem UTW jest poprawa jakości życia osób starszych przez stworzenie im warunków dla aktywnego starzenia się, między innymi poprzez możliwość systematycznego pogłębiania swojej wiedzy, zwiększanie świadomości na temat procesów towarzyszących starzeniu się oraz stymulowanie aktywności społecznej seniorów (Ziębińska 2010: 184).

Profilaktyka gerontologiczna jest niezwykle istotnym zadaniem UTW i fundamentalnym założeniem tego typu placówek w Polsce. Ich programy skomponowane są bowiem w taki sposób, aby podwyższać jakość życia seniorów i sprzyjać jak najdłuższemu zachowaniu przez nich zdrowia i dobrej kondycji psychofizycznej. Zgodnie z danymi Światowej Organizacji Zdrowia (WHO) zdrowie seniorów zależy przede wszystkim od ich właściwej adaptacji do środowiska, zajęć dających zadowolenie, dalszego kształcenia, aktywności społecznej, rozwoju duchowego i swobody działania. UTW starają się pomóc swoim słuchaczom spełnić wszystkie te warunki (Szwarz 1997: 59). Uczestnictwo w opisanych powyżej zajęciach stanowi możliwość twórczego spędzenia wolnego czasu. Pozwala także zachować orientację w otaczającym świecie, umożliwiając zgłębianie i dyskusowanie na temat bieżących wydarzeń na scenie politycznej, procesów ekonomicznych, a także przemian społecznych i kulturalnych (Sapia-Drewniak 2007: 120–121).

O trafności powyższych konstatacji świadczyć mogą opinie samych seniorów. W badaniach przeprowadzonych w 2008 roku na UTW w Bydgoszczy blisko 60% słuchaczy stwierdziło, że starość może być dla człowieka godnym okresem, pod warunkiem jednak, że podejmuje on działania skierowane na spowalnianie procesu starzenia się. Do działań takich respondenci zaliczyli przede wszystkim kontakt z innymi ludźmi, czytanie książek, zdrową dietę i aktywność ruchową, taką jak spacerowanie, praca na działce czy jazda na rowerze (Zielińska-Więczkowska, Kędziora-Kornatowska 2009: 138–139).

### 14. ZAKOŃCZENIE

O ile życie społeczne nadąża za zmianami demograficznymi, kreując nowe rozwiązania mające za zadanie pobudzanie seniorów do aktywnego uczestnictwa w nim (o czym świadczy kilkukrotny wzrost liczby UTW w ostatnich latach), o tyle wśród polskich przedstawicieli nauk społecznych zainteresowanie tą problematyką dopiero zaczyna się rozwijać. O niedostrzeganiu tego, jak ważną rolę odgrywają uniwersytety trzeciego wieku w systemie edukacji dorosłych świadczą aktualne publikacje na ten temat – przykładem może być artykuł Ewy Przybylskiej *European Tendencies in Adult Education* (por. Przybylska 2011), w którym nie ma nawet wzmianki o tych instytucjach, mimo ich wzrastającej na całym świecie popularności.

Polska literatura dotycząca uniwersytetów trzeciego wieku w porównaniu z innymi krajami, w których działają takie placówki, nie jest szczególnie bogata. Brakuje również badań, które przyczyniałyby się do lepszego poznania owej tematyki. Niniejszy artykuł rzecz jasna

w żaden sposób nie wyczerpuje problematyki związanej z UTW – jest raczej (z konieczności skróconym) wprowadzeniem do tematyki, zarysującym genezę instytucjonalnej edukacji seniorów w Polsce oraz lokującym ją w szerszym nurcie edukacji dorosłych, a także (mam nadzieję) zachętą do zgłębiania przez badaczy związanych z tym kwestii.

## BIBLIOGRAFIA

- Aleksander, Tadeusz. 1996. *Cele, kierunki i funkcje edukacji dorosłych*, w: Tadeusz Wujek (red.), *Wprowadzenie do andragogiki*, Warszawa: Instytut Technologii Eksploatacji, s. 247–269.
- Baza teledresowa Uniwersytetów Trzeciego Wieku w Polsce. 2011. Maszynopis.
- Borczyk, Wiesława. 2006. *Uniwersytety Trzeciego Wieku w Polsce. Różnorodność organizacyjno-prawnych form działalności – próba zdefiniowania standardów*, w: Marta Stęplewska (red.), *Finanse w działalności Uniwersytetów Trzeciego Wieku*, Kraków: Fundacja dla Uniwersytetu Jagiellońskiego, s. 5–12.
- Czerniawska, Olga. 1996a. *Edukacja dorosłych we Włoszech*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Czerniawska, Olga. 1996b. *Edukacja osób „Trzeciego Wieku”*, w: Tadeusz Wujek (red.), *Wprowadzenie do andragogiki*, Warszawa: Instytut Technologii Eksploatacji, s. 213–236.
- Czerniawska, Olga. 2000. *Pierre Vellas – twórca Uniwersytetu Trzeciego Wieku w przestrzeni jednostkowej i społecznej*, w: Małgorzata Dziegielewska (red.), *Przestrzeń życiowa i społeczna ludzi starszych*, Łódź: Instytut Technologii Eksploatacji, s. 195–196.
- Czerniawska, Olga. 2007. *Szkice z andragogiki i gerontologii*, Łódź: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi.
- Dubas, Elżbieta. 2008. *Edukacyjny paradygmat badawczy w geragogice*, w: Maria Kuchcińska (red.), *Edukacja do i w starości*, Bydgoszcz: Wydawnictwo Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej w Bydgoszczy, s. 45–65.
- Dziegielewska, Małgorzata. 2000. *O pojęciu „całościowej pedagogiki osób starszych”*, w: Małgorzata Halicka i Jerzy Halicki (red.), *Zostawić ślad na ziemi. Księga pamiątkowa dedykowana Profesorowi Wojciechowi Pędichowi w 80. rocznicę urodzin i 55. rocznicę pracy naukowej*, Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, s. 199–209.
- Fabiś, Artur. 2005. *Edukacja seniorów – odpowiedź na wymagania współczesności*, w: Artur Fabiś (red.), *Wyzwania współczesnej edukacji dorosłych. Unowocześnianie procesu kształcenia dorosłych*, Mysłowice-Zakopane: Górnośląska Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Kardynała Augusta Hlonda w Mysłowicach, s. 153–163.
- Halicki, Jerzy. 2000. *Edukacja seniorów w aspekcie teorii kompetencyjnej. Studium historyczno-porównawcze*, Białystok: Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana.
- Hrapkiewicz, Helena. 2006. *Uczestnictwo w Uniwersytecie Trzeciego Wieku jako sens życia człowieka*, w: Jerzy Rzepka (red.), *Problematyka osób w wieku starszym*, Mysłowice–Zakopane: Górnośląska Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Kardynała Augusta Hlonda w Mysłowicach, s. 49–61.
- Jarvis, Peter. 2001. *Learning in later life*, London: Kogan Page Limited.



- Konieczna-Woźniak, Renata. 2001. *Uniwersytety Trzeciego Wiek w Polsce. Profilaktyczne aspekty edukacji seniorów*, Poznań: Wydawnictwo ERUDITUS.
- Lewowicki, Tadeusz. 1996. *Edukacja dorosłych i andragogika wobec wyzwań współczesności*, w: Tadeusz Wujek (red.), *Wprowadzenie do andragogiki*, Warszawa: Instytut Technologii Eksploatacji, s. 99–106.
- Orzechowska, Grażyna. 2008. *Young-old Uniwersytet Trzeciego Wiek. O zmianach, doskonaleniu form edukacyjnych i podnoszeniu jakości kształcenia*, w: Artur Fabiś (red.), *Aktywność społeczna, kulturalna i oświatowa seniorów*, Bielsko-Biała: Wyższa Szkoła Administracji w Bielsku-Białej, s. 137–144.
- Ossowski, Roman. 2007. *Uniwersytet Trzeciego Wiek – stan i perspektywy rozwoju*, w: Roman Ossowski i Aldona Ossowska-Zwierzchowa (red.), materiały z III Ogólnopolskiej Konferencji „Uniwersytety Trzeciego Wiek – dla siebie i innych” 15–17 września 2006 roku, Słupsk, Kraków: Fundacja dla Uniwersytetu Jagiellońskiego, s. 29–38.
- Pólturzycki, Józef. 2005. *Pedagogika dorosłych*, w: Artur Fabiś (red.), *Wyzwania współczesnej edukacji dorosłych. Unowocześnianie procesu kształcenia dorosłych*, Mysłowice-Zakopane: Górnośląska Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Kardynała Augusta Hlonda w Mysłowicach, s. 11–26.
- Pólturzycki, Józef i Eugenia Anna Wesołowska. 2000. *Rozwój i przemiany edukacji dorosłych w Polsce*, w: Ewa Przybylska (red.), *Edukacja dorosłych w wybranych krajach Europy*, Warszawa: Instytut Technologii Eksploatacji, s. 9–24.
- Przybylska, Ewa. 2011. *European Tendencies in Adult Education*, „Kultura i edukacja” 5/2011, s. 5–20.
- Sapia-Drewniak, Eleonora. 2007. *Kreatywna rola uczenia się w procesie rozwoju człowieka starszego*, w: Stanisław Rogala (red.), *Wybrane problemy procesu starzenia się człowieka*, Opole: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Zarządzania i Administracji w Opolu, s. 116–122.
- Schmidt, Ludwik. 2002. *Uniwersytety Trzeciego Wiek w Polsce. Jedność w różnorodności (próba diagnozy)*, w: Walentyna Wnuk (red.), *Ludzie starsi w trzecim tysiącleciu. Szanse-nadzieje-potrzeby*, Wrocław: Wydawnictwo Atla, s. 132–135.
- Wnuk, Walentyna. 2008. *Idea rozwoju jako czynnik profilaktyki starzenia się*, w: Artur Fabiś (red.), *Aktywność społeczna, kulturalna i oświatowa seniorów*, Bielsko-Biała: Wyższa Szkoła Administracji w Bielsku-Białej, s. 145–150.
- Wujek, Tadeusz. 1996a. *Andragogika i jej związki interdyscyplinarne*, w: Tadeusz Wujek (red.), *Wprowadzenie do andragogiki*, Warszawa: Instytut Technologii Eksploatacji, s. 391–406.
- Wujek, Tadeusz. 1996b. *Powstanie i rozwój refleksji andragogicznej*, w: Tadeusz Wujek (red.), *Wprowadzenie do andragogiki*, Warszawa: Instytut Technologii Eksploatacji, s. 357–390.
- Zielińska-Więczkowska, Halina i Kornelia Kędziora-Kornatowska. 2009. *Jakość starzenia się i starość w subiektywnej ocenie słuchaczy Uniwersytetu Trzeciego Wiek*, „Gerontologia Polska” 3/2009, s. 137–142.
- Ziębińska, Beata. 2010. *Uniwersytety Trzeciego Wiek jako instytucje przeciwdziałające marginalizacji osób starszych*, Katowice: Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”.

#### THE UNIVERSITY OF THE THIRD AGE AS A SPECIFIC SECTOR IN THE ADULT EDUCATION SYSTEM

Science dealing with the education of the elderly is geragogics, which studies pedagogical determinants and the effects of aging. Scientific reflection of geragogues could lead to the development of effective educational programs targeted to seniors, and to identify priorities for such activities. These are mainly actions maintained psychophysical, intellectual and social seniors activity, help in adapting to the new situation which is old age, as well as assistance in the process of self-improvement and self-knowledge. The process of seniors' institutional education in the world began in the 70. XX with the creation the first University of the Third Age in France. Currently, such institutions operate in all countries facing process of population aging.

In Poland first such institution was established in 1975 in Warsaw. Currently in Poland there are 315 UTA. The main UTA's goal is to provide conditions for seniors' active aging, combined with knowledge of processes taking place in their life, as well as creating conditions for deepening their knowledge and maintain social relationships with peers. Realization of these goals are foster by UTA's activities, taking various forms: from lectures, such as workshops, classes to recreation and tourism. Such diversity has influenced on harmonious development of senior body and soul.

Key words: University of the Third Age, geragogics, elderly people