

Urszula Miller

REALIZACJA IDEI KSZTAŁCENIA USTAWICZNEGO W INSTYTUCJI UNIWERSYTETU TRZECIEGO WIEKU (doniesienie z badań)

Poszukując genezy idei kształcenia ustawicznego uświadamiamy sobie, że kategoria ta nie narodziła się w wieku XX, lecz ma ugruntowane korzenie historyczne. Tadeusz Dyrda badając ewolucję istoty kształcenia permanentnego zwraca szczególną uwagę na epokę Oświecenia¹. Był to okres, który miał niebagatelne znaczenie dla powstania i rozwoju programów edukacji, rozwoju i doskonalenia człowieka, uznanego za istotę rozumną i w pełni świadomą odpowiedzialności za jakość swojego istnienia. „Myślę, więc jestem” Kartezjusza można by uczynić motywem przewodnim wielu ówczesnych koncepcji wychowania i doskonalenia człowieka. T. Dyrda pisze, iż już w epoce Oświecenia jasne staje się, że „[...] mapa alfabetyzacji rządzi wszystkim, szanse postępu naukowego są współzależne nie od ogólnej sumy ludności, lecz od ludności posiadającej dostęp do kultury pisanej, to znaczy w istocie rzeczy od progu samodzielnego zdobywania wiedzy, który jest trudniejszy do przekroczenia niż nauczenie się czytania i pisania”². Zwraca uwagę na fakt, że „przesłanie to [...] mówi o nowej jakościowo postaci edukacji, która zaczęła kształtować się w okresie Oświecenia, jako związek wiedzy z realnym życiem i postępem, określanej edukacją ustawiczną – permanentną, kontynuowaną”³. Ówczesny wymiar edukacji ustawicznej (nie nazywanej tak jeszcze zapewne, lecz już istniejącej jako postulowana droga doskonalenia się człowieka), utożsamianej z samodzielnym zdobywaniem wiedzy, obecnie stanowi jedynie jeden z jego wymiarów. Można go utożsamiać z proponowanym przez Roberta Kidda⁴ wymiarem „w głąb”. Jednakże pełen trójwymiarowy obraz edukacji ustawicznej tworzą przeciwieśne osie kształcenia w pionie i w poziomie, które według Agnieszki Stopińskiej-Pająk można przedstawić następująco:

¹ T. Dyrda, *Edukacja ustawiczna – ewolucja znaczenia i istoty (kilka osobistych refleksji)*, [w:] *Edukacja ustawiczna w zmieniającej się sytuacji edukacyjnej (wybrane problemy)*, red. T. Aleksander, J. Skrzypczak, Poznań 1998.

² *Ibidem*, s. 49.

³ *Ibidem*, s. 50.

⁴ J. Pótturzycki, *Edukacja dorosłych za granicą*, Toruń 1998.

- w pionie – kursy, szkoły, uczelnie,
- w poziomie – świetlice, uniwersytety ludowe, uniwersytety powszechne,
- w głąb – wzbogacanie samokształcenia m.in. poprzez koła samokształcenia, samowychowania czy „Elsów”⁵.

Przy tym obecnie każdy z wymiarów edukacji ustawicznej jest wzbogacony o różne płaszczyzny, cele, formy i metody w jakich ma być realizowany. Samo pojęcie edukacji ustawicznej może być rozumiane bardzo szeroko. Alina Matlakiewicz pisze o różnicach terminologicznych związanych z kształceniem przez całe życie⁶ – jako „edukacji permanentnej (odświeżanie i aktualizacja wiedzy), edukacji ciągłej (kontynuacja edukacji poprzez możliwość podjęcia dalszego kształcenia lub doskonalenia), edukacji ponownej (jako prawo powracania do nauki w ciągu całego życia) i wreszcie jako edukacji ustawicznej, która odnosi się do wszystkich działań oferowanych przez różnorodne instytucje i organizacje [...]”⁷.

Dla celów analizy, która dotyczy realizacji idei kształcenia ustawicznego w instytucji Uniwersytetu Trzeciego Wieku, a także ze względu na osobiste przekonanie do jak najszerszego rozumienia edukacji ustawicznej przyjmuję, zgodnie z ostatnim cytowanym stanowiskiem, iż edukację ustawiczną tworzą wszelkie instytucjonalne i nieinstytucjonalne formy kształcenia umiejętności, nabywania wiedzy zawodowej a także kompetencji w zakresie własnego rozwoju psychospołecznego.

W *Białej Księdze Komisji Europejskiej* wymienia się szereg celów, których osiągnięcie ma doprowadzić do urzeczywistnienia idei społeczeństwa uczącego się. Wśród nich znajdujemy między innymi takie jak: zachęcanie do zdobywania nowej wiedzy i umiejętności „[...] uznawanie kompetencji uzyskiwanych w różny sposób (nie tylko określonych rangą dyplomu); a także, co uzasadnia podjęcie tematyki mojego doniesienia, walka ze zjawiskami marginalizacji, które dotyczą przede wszystkim osób bez kwalifikacji, a także osób starszych [...]”⁸.

Trzeci wiek, trzecia faza życia (po wczesnej i średniej dorosłości) wydaje się być obszarem zaniedbanym, pomijanym przy opracowywaniu założeń edukacji ustawicznej. Mimo że edukacja ustawiczna – nazywana jest często uczeniem się przez całe życie – najczęściej jej instytucje, programy i formy kładą nacisk na dokończanie i doskonalenie zawodowe, nabywanie nowych kwalifikacji, czy też kształtowanie kompetencji osób w wieku produkcyjnym. Jak działania te mają się do realiów życia ludzi

⁵ A. Stopińska-Pająk, *Geneza edukacji ustawicznej*, [w:] *Problemy rozwoju idei kształcenia ustawicznego*, red. J. Olszewski, Warszawa 2001, s. 24.

⁶ A. Matlakiewicz, *Koncepcja edukacji ustawicznej w ujęciu Międzynarodowej Encyklopedii Edukacji Dorosłych i Kształcenia Zawodowego*, „Edukacja Otwarta” 2001, nr 3, s. 106.

⁷ *Ibidem*, s. 106.

⁸ *Biała Księga Kształcenia i Doskonalenia. Nauczanie i uczenie się. Na drodze do uczącego się społeczeństwa*, Warszawa 1997, s. 56.

starych? Wydaje się, że edukacja ustawiczna wciąż nie jest ideą spopularyzowaną wśród samych seniorów skoro spotykamy się z takimi opiniami, jak T. Wujka, który zauważa, że: „[...] w związku z wysokim odsetkiem ludności w wieku emerytalnym w naszym społeczeństwie i prognozami demograficznymi wskazującymi dalszy wzrost liczbowy tej grupy wiekowej, oświata dorosłych nie może nie ustosunkować się do problematyki życia starszej generacji. [...]. Powinna wspólnie z polityką społeczną stwarzać osobom w wieku poprodukcyjnym możliwość przygotowania się do sytuacji życiowych po przejściu w stan emerytalny, do umiejętnego spożytkowania czasu wolnego”⁹. Popularyzacja kształcenia ustawicznego w grupie osób starych mogłaby przeciwdziałać również utracie znaczenia edukacji w życiu osób starych. T. Dyrda zauważa, że „w obliczu starzenia się i utraty pozycji zawodowstwa człowiek wyraźnie i bezpośrednio przeżywa redukcję jakościowej istoty edukacji ustawicznej”¹⁰.

O kompensacyjnej roli edukacji ustawicznej w obliczu zaprzestania aktywności zawodowej i przejścia na emeryturę wspomina Olga Czerniawska stwierdzając, że „edukacja permanentna, która miała zaradzić poczuciu starzenia się w zawodzie, pewnej bezużyteczności, [...] koncentrująca się najczęściej na kształceniu i doskonaleniu zawodowym, pomijała te sfery edukacji, które odnoszą się do zadania jak żyć”¹¹. Zaprzestanie aktywności zawodowej wiąże się z jeszcze jednym ważnym zjawiskiem, któremu powinna przeciwdziałać edukacja ustawiczna. Otóż człowiek stary, pozbawiony pracy, traci niejako narzędzie, dzięki któremu mógł kształtować otaczającą go rzeczywistość. Tym samym wkracza w niebezpieczną dla rozwoju każdego człowieka sferę zewnątrzsterowności i zyskuje „argumenty” za pozostawieniem swojego losu własnemu biegowi. Być może wyrazem tego jest wzrost znaczenia tzw. „środowiska niewidzialnego” u osób starszych. Owo „środowisko niewidzialne”, jak definiuje psychologia humanistyczna, „[...] usprawnia do postrzegania edukacji nie tylko jako produktu życia, ale jako samo życie, jako ciężar życia, który jest edukacją. Każdy człowiek tworzy własną, subiektywną drogę edukacji będącą procesem złożonym [...] w tę drogę jest wrośnięte środowisko niewidzialne”¹². Rola niewidzialnego środowiska rośnie w okresie starości. Na nim w dużej mierze opiera się aktywność ludzi starych. Należy do niej pisanie wspomnień i pamiętników, własnej biografii, genealo-

⁹ T. W u j e k, *Przyszłość pozaszkolnej edukacji dorosłych*, [w:] *Teraźniejszość i przyszłość edukacji dorosłych*, red. T. Aleksander, Toruń 1999, s. 114.

¹⁰ T. D y r d a, *Edukacja ustawiczna – ewolucja znaczenia i istoty (kilka osobistych refleksji)*, [w:] *Edukacja ustawiczna w zmieniającej się sytuacji edukacyjnej (wybrane problemy)*, red. T. Aleksander, J. Skrzypczak, Poznań 1998, s. 55.

¹¹ O. C z e r n i a w s k a, *Edukacja dorosłych w aspekcie czasu i przestrzeni*, [w:] *Teraźniejszość i przyszłość edukacji dorosłych*, [w:] *Teraźniejszość i przyszłość edukacji dorosłych*, red. T. Aleksander, Toruń 1999, s. 129.

¹² *Ibidem*, s. 126.

gii rodzinnej, porządkowanie papierów i fotografii¹³. To oderwanie od czasu teraźniejszego, według M. Fingera, należy tłumaczyć faktem, iż człowiek dorosły (stary), choć jest współtwórcą czasu teraźniejszego, nagle znajduje się poza jego biegiem. Co więc należy zrobić, jakie kroki przedsięwziąć, by starość nie była „strefą cienia” edukacji permanentnej? Jakie programy, treści i metody powinni zaproponować andragodzy i gerontolodzy, aby wzbudzić wśród seniorów zainteresowanie ideą kształcenia ustawicznego? W literaturze proponuje się, aby wychowanie do starości było traktowane jako „powiązana w komplementarną całość kwintesencja wychowania do przyszłości, wychowania do aktywności i wychowania do wyborów społecznych a rozumiane zarówno jako wszechstronny, wielopłaszczyznowy rozwój, jak i jako dążenie do osiągnięcia pełni człowieczeństwa, do aktywnego i godnego spełnienia całego życia”¹⁴. Należałoby w instytucjach edukacyjnych i opiekuńczych dla osób starszych pielęgnować takie formy pracy z seniorami, które podkreślą, że „uczyć się, to nie tylko uczestniczyć w zorganizowanych formach kształcenia, to uświadomić sobie sytuacje edukacyjne w życiu i przez życie, to otworzyć się na siebie, innych i świat. Uczenie się staje się sposobem na życie, stylem”¹⁵. Według Dzierżymira Jankowskiego „To poczucie bycia źródłem i sprawcą jest ważnym czynnikiem modelującego wpływu jednostki na całokształt procesu osobowościowego, znaczącym zwłaszcza dla jego dynamiki. Jest też źródłem satysfakcji i wzmacniania motywacji”¹⁶.

Instytucją, która realizuje przede wszystkim funkcje kształcące i wychowujące wobec osób starszych jest Uniwersytet Trzeciego Wieku. Placówka ta cieszy się dużą popularnością i sympatią osób starszych, jako instytucja oferująca szeroką ofertę edukacyjną wysokiej jakości – dzięki działaniu przy uniwersytetach, a tym samym możliwością kontaktu z wybitnymi naukowcami, autorytetami z wielu dziedzin. Zgodne jest to z zasadniczą ideą P. Vellasa, inicjatora powstania pierwszego UTW (Tuluza 1973)¹⁷, który opowiadał się za tym, aby placówki te zapewniały dostęp do kultury tym, którzy takiej możliwości nie mieli¹⁸. Działania polskich UTW (w 1998 r. istniały 22 placówki) koncentrują się zdaniem Grażyny Orzechowskiej wokół trzech funkcji wiodących:

- integrującej ludzi starszych w ramach własnej grupy a także nawiązywania relacji międzypokoleniowych;

¹³ *Ibidem*, s. 127.

¹⁴ E. T r a f i a ł e k, *Problemy wychowania do starości w kontekście sytuacji ludzi starszych w Polsce (w świetle badań własnych)*, [w:] *Edukacja ustawiczna w zmieniającej się sytuacji edukacyjnej (wybrane problemy)*, red. T. Aleksander, J. Skrzypczak, Poznań 1998, s. 145.

¹⁵ O. C z e r n i a w s k a, *Uczenie się jako styl życia*, [w:] red. M. Dziegielewska, *Przygotowanie do starości, materiały z konferencji gerontologicznej*, Łódź 1997.

¹⁶ Dż. J a n k o w s k i, *Autoedukacja wyzwaniem współczesności*, Toruń 2000, s. 61.

¹⁷ G. O r z e c h o w s k a, *Aktualne problemy gerontologii społecznej*, Olsztyn 1999, s. 57.

¹⁸ *Ibidem*, s. 58.

- terapeutycznej poprzez organizację czasu wolnego, a także przełamania alienacji i społecznej izolacji;
- edukacyjnej – wspomagającej odkrywanie nowych dziedzin, aktualizację wiedzy, samorealizację¹⁹.

Podobne stanowisko prezentuje Renata Konieczna, która zgodnie ze stanowiskiem Haliny Szwarz – twórczyni ruchu UTW w Polsce uznaje, że instytucje te powinny wspierać tzw. profilaktykę gerontologiczną. R. Konieczna definiuje tę profilaktykę jako działania mające na celu zapobieganie przedwczesnej starości, łagodzenie procesu starzenia, wspomaganie rozwoju osobowości człowieka do końca życia, wspieranie człowieka starego w pokonywaniu trudności przystosowawczych, traktowanie starzenia się i starości jako naturalnego etapu w kontinuum rozwojowym²⁰. Ponadto wyraża pogląd, że jeśli spojrzymy na kompetencje²¹ w perspektywie możliwości wykorzystania ich w edukacji człowieka starszego niezmiernie ważne wydają się kompetencje w zakresie samopoznania i samoakceptacji²². Osobom starszym potrzebne będą również kompetencje dotyczące znajomości procesu starzenia się i starości, kompetencje interpersonalne, kompetencje korzystania z czasu wolnego, a także „kompetencje pokolenia ustępującego”²³.

Mając na uwadze powyższe wyzwania wobec realizacji idei kształcenia ustawicznego w okresie starości, poddałam analizie działania UTW, korzystając z doświadczeń uczestników katowickiego Uniwersytetu Trzeciego Wieku. Starłam się prześledzić, jakie formy, metody i treści proponuje ta instytucja swoim słuchaczom, czy treści te są odzwierciedleniem postulatów edukacji permanentnej. Badania przeprowadziłam na początku roku 2000 korzystając ze sporządzonego przez siebie kwestionariusza ankiety, zawierającego pytania zamknięte i otwarte. Obok pytań diagnozujących postawę wobec własnego procesu starzenia się, przejścia na emeryturę oraz ogólnego funkcjonowania psychospołecznego, znalazły się zapytania związane z uczestnictwem w UTW. Pytałam więc o przyczyny uczestnictwa w UTW, oczekiwania wobec tej instytucji, potrzeby, jakie zdaniem badanych realizuje UTW, nowe znajomości, zainteresowania. Pojawiło się także pytanie o wpływ uczestnictwa w tej formie kształcenia na funkcjonowanie w rodzinie i wśród znajomych oraz ciężar jakościowy tych zmian (tj. – co zdaniem badanych zmieniło się w ich życiu dzięki

¹⁹ *Ibidem*, s. 61.

²⁰ R. K o n i e c z n a, *Profilaktyczne aspekty edukacji osób starszych*, [w:] *Edukacja ustawiczna w zmieniającej się sytuacji edukacyjnej (wybrane problemy)*, red. T. Aleksander, J. Skrzypczak, Poznań 1998, s. 158.

²¹ Wśród celów, jakie stawia się przed edukacją ustawiczną znajdują się tzw. kompetencje, a więc zestaw pewnych umiejętności, które powinna nabyć i wykorzystywać dla własnego rozwoju jednostka.

²² R. K o n i e c z n a, *op. cit.*, s. 165.

²³ *Ibidem*.

uczestnictwu w UTW, oraz jak duże były to zmiany). Przedstawię obecnie analizę uzyskanych w badaniu wyników.

W badaniach wzięło udział 50 osób (33 kobiety i 17 mężczyzn). W grupie badawczej występowała znaczna przewaga kobiet, stanowiły one 65% ogółu badanych. Badani mieli od 50 do 79 lat, przy czym prawie połowę stanowili siedemdziesięciolatkowie (48% badanych), osoby w wieku 50-59 lat stanowiły 12% ankietowanych, 60-69 lat 40%. Wśród uczestników UTW, nie było żadnej osoby z wykształceniem podstawowym lub zawodowym – badani legitymowali się średnim (60% ankietowanych), lub wyższym wykształceniem (40%). Na podstawie powyższych danych naszkicowałam „sylwetkę” przeciętnego ankietowanego. Przeciętna uczestniczka to najczęściej kobieta zamężna, w wieku około 60-70 lat, posiadająca średnie wykształcenie i pracująca niegdyś w takim zawodzie jak: nauczyciel, ekonomista, pracownik umysłowy. Panowie w UTW, to najczęściej osoby z wykształceniem wyższym lub średnim, dawni pracownicy umysłowi, żonaci.

Podawaną najczęściej przyczyną podjęcia nauki na UTW były: własne zainteresowania oraz chęć uzupełnienia wiedzy – każda z tych odpowiedzi uzyskała około 1/3 możliwych wyborów, a także chęć realizacji dawnych zainteresowań – 18% ankietowanych. Ankietowani uczestniczyli w zajęciach UTW najczęściej już od kilku lat (52%). W pytaniu „Jakie placówki najlepiej zaspokajają potrzeby osób starszych” prawie połowa (47%) badanych zdecydowała, że taką placówką jest właśnie UTW, Kluby Seniora, różne koła zainteresowań. Działania, które mają zapobiegać przedczesnemu starzeniu się to w opinii uczestników UTW: zdrowy tryb życia – 20% odpowiedzi, oddanie się jakiemuś hobby – 16%, odpowiednia lektura – 14%, kontakty z rodziną – 11%. Pytania dotyczące zmian, jakie zaszły w życiu ankietowanych dzięki uczestnictwu w UTW, przyniosły następujące wyniki: prawie 100% ankietowanych w Uniwersytecie Trzeciego Wieku stwierdziło, że obecnie poszerzyło obszar swoich zainteresowań. Aż 90% badanych przyznało, że ma zaplanowany czas, 66% ma więcej bliskich znajomych, 63% badanych stwierdziło, że bardziej o siebie dba. Jeśli prześledzimy dane, które są niezmiennie mimo uczestnictwa w UTW, to przede wszystkim samopoczucie fizyczne. Aż 96% stwierdziło, że nigdy lub prawie nigdy nie czuło zmęczenia i apatii i uczestnictwo w UTW tego nie zmieniło, 78% ankietowanych nie odczuwa zdenerwowania i zestresowania w związku z uczestnictwem w zajęciach UTW, 42% potrzebuje nieraz trochę samotności. Uczestnictwo, w UTW nie wpłynęło u większości ankietowanych na ilość wolnego czasu – choć większość przyznała, że ma wypełniony czas, to jednak 3/4 ankietowanych stwierdziło, że obecnie poprzez uczestnictwo w zajęciach nie ma mniej czasu, niż kiedyś. W niektórych sferach życia u ankietowanych nie zmienił się zakres aktywności ani w kierunku pozytywnym, ani negatywnym: np. 42% ankietowanych stwierdziło, że nie zmieniło się ich poczucie zadowolenia z życia, również 42% nie dostrzega zmiany w poczuciu

bycia potrzebnym, 54% nie dostrzega jakichś szczególnych zmian w swoim zdrowiu, 42% nie zmieniło częstotliwości swoich kontaktów z dawnymi przyjaciółmi, a 48% z rodziną.

Wobec powyższych wyników należałoby udzielić odpowiedzi na problem postawiony w temacie mojego wystąpienia: jak uczestnictwo w UTW, pomaga osobom starszym realizować ideę *lifelong learning*? O którym wymiarze kształcenia ustawicznego mówimy badając funkcje UTW, które funkcje UTW rzeczywiście realizuje, jakie kompetencje kształtuje? Jeśli przypomnimy rozważania terminologiczne odnoszące się do kształcenia przez całe życie, to w odniesieniu do osób starszych zasadne wydaje się ujmowanie go jako edukacji ustawicznej, bowiem wymiar kształcenie ponowne, czy też doskonalenie zawodowe w sytuacji edukacyjnej człowieka starego wygasa, traci swoje znaczenie. Wobec tego edukacja ustawiczna ludzi starych miałaby przede wszystkim wymiar kształcenia pewnych kompetencji, wspomnianych w pierwszej części niniejszego opracowania. Jeśli zestawimy listę postulowanych kompetencji a więc: samopoznanie, samoakceptacja, poznanie procesu starzenia się, organizacja czasu wolnego, kompetencje interpersonalne, z programem UTW oraz wynikami moich badań, to można powiedzieć, iż rzeczywiście UTW sprzyja ich kształtowaniu. Badani są zadowoleni z siebie i swojego życia, chcą realizować własne zainteresowania, a dzięki UTW obszar tych zainteresowań poszerza się. Dzięki UTW u większości badanych wzrósł krąg znajomych, a ich czas wolny jest lepiej wykorzystany. Oswajaniu się ze zjawiskiem własnego starzenia sprzyjają zaś proponowane przez tę instytucję treści i metody pracy. I tak między innymi w katowickim UTW odbywają się wykłady na temat granic starości, biegu życia ludzkiego, wpływu aktywności fizycznej na zdrowie, stresu na zdrowie. Można więc – zestawiając zadania, jakie stawia przed edukacją ustawiczną profilaktyka gerontologiczna z wynikami moich badań – stwierdzić, iż UTW jest świetnym przykładem na to, jak dobrze wykorzystać potencjał drzemący w ludziach starych. Działania tej instytucji sprzyjają rozwojowi człowieka do granic jego możliwości fizycznych i psychicznych. O potrzebie takiego właśnie rozwoju traktują słowa Paula Lengranda „[...] konieczne jest wykorzystanie ludzkiego potencjału, by rozwijać człowieka do granic jego zdolności. Nieobecność czy zubożenie jednego z tych²⁴ wymiarów, nie tylko wywołuje brak lub pustkę; wpływa także na całą osobowość i uniemożliwia jej normalny rozwój”²⁵.

G. Orzechowska pisze, iż „konieczne są działania promujące lepsze życie, a w nich koncentracja nie na »deficytach« ludzi starszych, lecz na zachowanym w nich

²⁴ Lengrand pisze o dziewięciu obszarach w ramach, których powinien kształcić się człowiek przez całe życie: komunikowanie, kształcenie człowieka cielesnego, czas, przestrzeń, sztuka, obywatel, obszar moralności, technika, nauka.

²⁵ P. Lengrand, *Wprowadzenie*, [w:] P. Lengrand, *Obszary permanentnej samoedukacji*, TWP 1995; s. 211.

potencjale, dającym możliwość aktywności [...] społecznej, umysłowej, artystycznej a także fizycznej"²⁶. Instytucja UTW jest w istocie promotorem takich działań.

Jednak ta optymistyczna konstatacja nie powinna przysłonić problemu rzeszy seniorów nie będących (z różnych względów) uczestnikami UTW. Pozostaje grupa osób przeżywających swoją starość w ograniczonym kręgu znajomych, rodziny, czasem samotnie, niekiedy w roli pensjonariusza placówki opiekuńczej²⁷. Zwróćmy uwagę, iż „słuchaczy uniwersytetów można określić mianem elity seniorów, jako że ich mobilność, aktywność i poziom aspiracji w znacznej mierze przewyższa średnią krajową. Przeciętni, statystyczni Polacy, po przejściu na emeryturę zostają na ogół pozostawieni sami sobie, w najlepszym przypadku znajdując akceptację i grupę odniesienia wśród najbliższych, rodziny i otoczenia sąsiedzkiego²⁸. Ta grupa seniorów stanowi wyzwanie dla andragogów teoretyków i praktyków, będących przecież odpowiedzialnymi za jakość i kształt edukacji ustawicznej. Nie należy przy tym pozbawiać osób starych odpowiedzialności za ich decyzje rozwojowe, wzmacniać postawy zależności czy bierności (zaliczone przez D. Bromleya do postaw niekonstruktywnych²⁹). D. Jankowski mówi o tej konieczności „wzbudzenia dążenia do wolności osobistej, i trwanie w tym dążeniu przez całe życie niezależnie od okoliczności, co może być dziełem tylko własnych, samodzielnych starań jednostki, zmierzających do ukształtowania takiej właśnie kierunkowej dyspozycji osobowościowej, czyli dziełem auto-edukacji”³⁰. Uzasadnieniem tego stanowiska niech będzie deklaracja praw i obowiązków człowieka starego proklamowana przez Zgromadzenie Generalnego ONZ w 1992, gdzie zaznaczono „niezbymalne prawo do nauki, ale i obowiązek dalszego uczenia się przez ludzi starszych”³¹.

²⁶ G. Orzechowska, *Aktualne problemy gerontologii społecznej*, Olsztyn 1999, s. 57.

²⁷ U. Miller, *Uczestnictwo osób starszych w instytucjach Domu Pomocy Społecznej i Uniwersytetu III Wieku a prezentowane postawy wobec starości*, „Edukacja Dorosłych” 2001, nr 4, s. 49.

²⁸ E. Trafiałek, *op. cit.*, s. 145.

²⁹ D. Bromley, *Psychologia starzenia się*, Warszawa 1969.

³⁰ D. Jankowski, *op. cit.*, s. 25.

³¹ R. Konieczna, *op. cit.*, s. 155.