

## Aktywność edukacyjna osób w wieku senioralnym – wybrane konteksty

Educational activity the senior citizens – selected context

### Wprowadzenie

Obecnie coraz częściej mówi się i pisze o konieczności aktywizowania osób w wieku senioralnym. Jest to silnie związane z procesem starzenia się ludności, szczególnie odczuwanym w wielu krajach, zwłaszcza w Europie, a i także w Polsce. Znaczącym w naszym kraju stał się rok 2012, który ustanowiono Europejskim Rokiem Aktywności Osób Starszych i Solidarności Międzypokoleniowej. Od tego czasu coraz większego upowszechnienia doczekała się koncepcja aktywnego starzenia się. Pojawiło się wiele inicjatyw społecznych w zakresie wspierania i aktywizowania osób starszych, jak również wzrosła zauważalnie liczba publikacji dotycząca problematyki starzenia się i starości. Jedną z wielu form aktywności, uznawaną za bardzo istotną w każdym okresie rozwoju, jest aktywność edukacyjna. Ma ona również niebagatelne znaczenie w okresie starości, zwłaszcza w obszarze przystosowania się do tego okresu życia, i znacząco wpływa na jego jakość.

### Znaczenie aktywności w życiu seniorów

Rozwój współczesnej cywilizacji stanowi źródło przeobrażeń dla całego społeczeństwa, w tym również dla osób starszych. Jest to duże wyzwanie pod względem intelektualnym i rozwojowym. Znajduje to swój wyraz w podejmowanej przez jednostkę aktywności, a jej formy mogą mieć charakter indywidualny, jak również zależeć od różnorodnych zewnętrznych uwarunkowań.

Rozważając problematykę aktywności osób starszych należałoby się odwołać do teorii aktywności, należącej do najbardziej znanych koncep-

cji starzenia się sformułowanej w latach czterdziestych XX w. (Halicki 2006; Synak 1988; Zych 1995). Koncepcja ta uzasadnia znaczenie aktywności dla ludzkiego życia i odwołuje się do głównego założenia, stanowiącego fundament wielu programów interwencyjnych na rzecz ludzi starych, uzasadniających duże znaczenie aktywności społecznej, warunkującej ich większą satysfakcję życiową (Halicki 2010).

Podjęcie aktywności przez osoby w wieku senioralnym jest szczególnie istotne i może spełniać wielorakie funkcje, mające swój wyraz m.in. w przystosowaniu się osób starszych do życia w nowej sytuacji społecznej i rodzinnej, ułatwianiu im wyrównywania braków w różnych zakresach, wspieraniu ich rozwoju i doskonalenia cech oraz dyspozycji osobowościowych, czy też umożliwianiu im odczuwania satysfakcji i zadowolenia z życia<sup>1</sup>.

Istnieje wiele czynników i uwarunkowań podejmowania aktywności przez osoby starsze, jednak zdecydowanie do najważniejszych należy ich stan zdrowia i sytuacja materialna. Bardzo istotny jest również poziom wykształcenia, płeć oraz miejsce zamieszkania seniorów, a także rola rodziny i najbliższego otoczenia w okazywaniu im wsparcia. Kluczowe jest tu jednak nastawienie, inicjatywa, rodzaj działań jednostkowych, a także charakter podejmowanej aktywności, bądź jej brak w obliczu nieuniknionej perspektywy obniżenia sprawności oraz pogorszenia jakości funkcjonowania we wszystkich obszarach życia (Raclaw i in. 2011). Istnieje bowiem duża grupa osób starszych, które wycofują się z aktywnego życia, gdyż wymagają wsparcia i różnego rodzaju pomocy.

W literaturze przedmiotu doszukać się również można wiele klasyfikacji aktywności podejmowanej przez osoby starsze. Pewnego uogólnienia i uporządkowania w tym zakresie dokonała Elżbieta Dubas (2016), proponując podział aktywności na aktywność zewnętrzną i wewnętrzną. Aktywność zewnętrzna

---

<sup>1</sup> Autorka niniejszego opracowania wielokrotnie ukazywała funkcje aktywności oraz czynniki warunkujące jej podejmowanie przez seniorów w licznych artykułach poświęconych problematyce aktywności osób starszych, do których m.in. należą: *Uwarunkowania aktywności edukacyjnej osób starzejących się*, w: T. Aleksander (red.), *Edukacja dorosłych jako czynnik rozwoju społecznego*, Radom: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji BIP (2010); *Aktywność edukacyjna seniorów jako forma uczestnictwa społecznego*, w: D. Seredyńska (red.), *Uczestnictwo społeczne w średniej i późnej dorosłości*, Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego (2012); *Znaczenie aktywności społeczno-kulturowej w funkcjonowaniu społecznym osób starszych*, w: A. Baranowska, E. Kościńska, K.M. Wasilewska-Ostrowska (red.), *Społeczny wymiar życia i aktywności osób starszych*, Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit” (2013).

odnosi się zewnętrznego otoczenia i środowiska życia człowieka, uosabiając tym samym jego obecność w tym otoczeniu, widoczna jest również w jej zewnętrznych przejawach. Aktywność wewnętrzna z kolei związana jest z jego myślami i emocjami, refleksyjnością, rozwojem duchowym. Aktywność duchowa jednostki stanowi ważny zakres jej rozwoju i buduje jego duchowość.

Rozwój duchowy jest ogromnym, swoistym wyzwaniem dla ludzi starszych. Dzięki niemu człowiek osiąga równowagę psychiczną, harmonię, spokój oraz siłę wewnętrzną, prawdziwą wolność i silne poczucie godności. To stany, które sprzyjają psychicznemu i fizycznemu zdrowiu. W dodatku osoby, które doskonalały się duchowo, wpływają w swoisty sposób na swoje otoczenie, „przyczyniając się do pomnażania ogólnego dobra” (Dubas, za: Straś-Romanowska 2002).

Podjęcie aktywności przez osoby w wieku senioralnym wpisuje się w założenia koncepcji „aktywnego starzenia się” (*active ageing*). Idea ta zapoczątkowana została na Światowym Zgromadzeniu WHO w 2002 r., gdzie proces aktywnego starzenia się został określony jako optymalizacja szans w dziedzinie zdrowia, partycypacji i zabezpieczenia w celu poprawy jakości życia osób starszych (*Active Ageing* 2002). Koncepcja ta zakłada wspieranie ludzi starszych i likwidację wszelkich form ich dyskryminacji, głównie poprzez: zwiększenie liczebności seniorów charakteryzujących się pozytywną jakością życia, zwiększenie ilości osób starszych aktywnie uczestniczących w życiu rodzinnym, lokalnym, jak również społecznym, kulturalnym, ekonomicznym oraz politycznym całego społeczeństwa, a także zmniejszenie relatywnie kosztów związanych z leczeniem i opieką zdrowotną tej populacji.

Koncepcja aktywnego starzenia się nie formułuje jednak rekomendacji dotyczących osób, które nie chcą być aktywne. Założenia tej koncepcji bowiem nie zawsze są zgodne z potrzebami osób starszych, którzy świadomie wybrali wycofanie społeczne, mają ograniczony potencjał i nie odczuwają potrzeby aktywizacji (Naegele 2006). Oznacza to, że idea aktywności postuluje zaspokojenie potrzeb, których ludzie mogą nie odczuwać. Warto więc zastanowić się nad zakresem i rodzajem oferowanych form aktywności, zwłaszcza dla osób, które prezentują niski poziom zapotrzebowania na aktywizację. Dlatego też niezwykle istotne jest uwzględnianie indywidualnych pragnień, potrzeb, kompetencji, a także różnic społecznych wśród seniorów i umożliwienie im dobrowolnej decyzji o podjęciu aktywności (Schonbrodt, Veil 2012).

Jedną z form aktywności, umożliwiających osobom starszym samodzielne i niezależne funkcjonowanie w społeczeństwie, która również sprzyja poprawie jakości ich życia, jest aktywność edukacyjna.

## Aktywność edukacyjna – w kontekście określeń terminologicznych

Aktywność edukacyjna stanowi kategorię pojęciową różnorodnie określaną i stosowaną w różnych kontekstach. Na ogół na gruncie polskiej andragogiki aktywność tę utożsamia się zamiennie z obszarem edukacji lub obszarem uczenia się. Zdaniem Davida Petersona (1990) utożsamianie pojęcia „edukacja” z procesem uczenia się wynika z podobieństwa tych dwóch zjawisk praktycznie nie do odróżnienia dla postronnego obserwatora. Wielu jednak autorów podkreśla ważność różnicy między pojęciami „edukacja” a „uczenie się”, przeciwstawiając się stosowanym przez innych badaczy zabiegom sprowadzania terminu „edukacja” do pojęć operacyjnych, jak uczenie się i nauczanie (Dubas 2000; Malewski 2010; Muszyński 2014). Wspomniany wcześniej Peterson wskazuje, że uczenie się częstokroć bywa niezaplanowane i spontaniczne. Edukacja z kolei to zaplanowany proces, na który składają się cztery istotne komponenty: program nauczania, metody nauczania, cele nauczania i osoba, która jest w stanie przeprowadzić zajęcia w sposób zorganizowany. Inaczej rzecz ujmując,

cechą dystynktywną edukacji jest jej przede wszystkim planowość, z której wynika świadomość jej celów, metod, którymi się posługuje, a także treści. Z edukacją wiąże się trud rozwoju, który odbywa się w płaszczyźnie poznawczej, emocjonalno-uczuciowej i wolicjonalnej. To właśnie edukacja przyczynia się do wzrostu samoświadomości, refleksyjności, kształci umiejętności i prowadzi do celowej zmiany zachowań (Muszyński 2014, s. 80).

Dlatego też przez edukację można rozumieć również:

ogół oddziaływań międzygeneracyjnych służących formowaniu całości kształtu zdolności życiowych człowieka (fizycznych, poznawczych, estetycznych, moralnych i religijnych), czyniących z niego istotę dojrzałą, świadomie realizującą się, „zadomowioną” w danej kulturze, zdolną do konstruktywnej krytyki i refleksyjnej afirmacji (Milerski, Śliwerski 2000, s. 51).

Robert Brownhill (2001) wskazuje, że edukacja ma wymiar społeczny, publiczny, a uczenie się jest z natury jednostkowe i indywidualne. Z kolei zdaniem Petera Jarvisa (1995) edukacja jest zaplanowanym procesem uczenia się i w związku z tym każde niezaplanowane uczenie się nie może być jako edukacja postrzegane. Oznacza to, że edukacja odnosi się przede wszystkim do procesu uczenia się, jednakże nie każde uczenie się można uznać za edukację. Istota uczenia się ma więc znacznie szerszy kontekst.

Warto w tym miejscu zaprezentować rozróżnienie określania uczenia się w ujęciu wąskim i w ujęciu szerokim, dokonany przez Marcina Muszyńskiego-

go (2014). Odwołując się do kilku opracowań (Edwards 1997; Jarvis 2001) wspomniany autor utożsamia obszary planowanego uczenia się z edukacją, która stanowi, jego zdaniem, wąskie ujęcie uczenia się do niedawna stosowane w andragogice. Ujęcie to ogranicza rozumienie istoty tego pojęcia do wywołania celowych zmian w zachowaniu jednostki oraz traktowania go jako celowej aktywności, zorientowanej głównie na przyswajanie wiedzy i umiejętności. Zbliżone w swojej istocie jest również postrzeganie uczenia się jako procesu zorganizowanego w trakcie nauczania. W literaturze przedmiotu znajduje się wiele przykładów wąskiego ujęcia definicji uczenia się, które przytacza autor (m.in. Dubas 1990, s. 208; Marczuk 1986, s. 357; Rubacha 2006, s. 26). W kontekście powyższych ustaleń jednak, w sposób najbardziej esencjonalny, wyraża to następujące sformułowanie:

nauczanie to planowa systematyczna praca nauczyciela z uczniami, mająca na celu wywołanie pożądaných, trwałych zmian w postępowaniu, predyspozycjach i całej osobowości – pod wpływem uczenia się i opanowywania wiedzy, przeżywania wartości i działań praktycznych (Półturzycki 1997, s. 90–91).

W ujęciu szerokim uczenie się ma zarówno charakter planowany, jak i nieplanowany, tworząc przy tym szerokie spektrum różnych aktywności, które – zdaniem wymienionego autora – z trudem poddają się definiowaniu. Istotne jest również to, że nie musi być ono sformalizowane, gdyż może być również nieformalne, okazjonalne, podejmowane z własnej inicjatywy, w celu zaspokojenia osobistych potrzeb (Dubas 1990). Uczenie się w tym ujęciu jest całonocne, nieprzerwane oraz wielopłaszczyznowe i może być realizowane w instytucjonalizowanych formach kształcenia, jak również poprzez doświadczenie w różnych sytuacjach życiowych (Solarczyk-Ambrozik 2006).

Celem niniejszego artykułu nie jest analiza różnic między pojęciami „edukacja” i „uczenie się”. Przytoczenie zastosowanego rozróżnienia między nimi, zwłaszcza ich obszarami, stanowi implikację do zastanowienia się, w jaki obszar seniorów powinna wpisywać się aktywność edukacyjna. Rodzą się tutaj pytania o istotę podejmowania tego rodzaju aktywności przez tę grupę wiekową. Czy aktywność edukacyjna, jako jedna z możliwości przystosowania do starości, powinna być stymulowana, instytucjonalnie organizowana i planowana? Czy może decyzja o podjęciu tej aktywności, jak również formy jej realizacji, powinny być samodzielnym, dobrowolnym wyborem w zależności od możliwości, potencjału i potrzeb jednostki?

Wydaje się, że niezależnie od nasuwających się pytań, należałoby rozpatrywać podejmowanie aktywności edukacyjnej seniorów w ujęciu szerokim,

bowiem uczenie się dorosłych ma charakter kognitywny i związany jest z wewnętrznymi przeżyciami człowieka. Zawiera w sobie niezaplanowany, incydentalny sposób uczenia się, wpisujący się w doświadczanie codzienności (Muszyński, za: Thomas 1991). Zatem nie można ograniczać go jedynie do działań edukacyjnych, nastawionych na wyniki i osiąganie zamierzonych efektów. W tym miejscu należy zaznaczyć, że do przeszłości należą już teorie wskazujące na to, że uczenie się ludzi starszych nie jest możliwe ze względu na ich ograniczone możliwości, nie znajdują też one potwierdzenia w wynikach badań współczesnej psychologii rozwojowej. Okres starości przestał być wiązany wyłącznie z regresem, a analizie poddaje się zarówno ograniczenia, jak i możliwości rozwojowe pojawiające się w tej fazie życia. W związku z tym etap starości, podobnie jak każdy inny etap życia, traktowany jest jako proces wielokierunkowy i wielowymiarowy (Finogenow 2013). Tym bardziej zasadne jest rozpatrywanie aktywności edukacyjnej seniorów w ujęciu szerokim, zakładającym całościowe, nieprzerwane oraz wielopłaszczyznowe uczenie się, co zostało już określone we wcześniejszych rozważaniach.

Uzasadnienie szerokiego ujęcia uczenia się osób starszych znajduje również swój wyraz w znaczeniu, jakie ma aktywność edukacyjna w ich życiu oraz w powiązaniach z jego jakością.

### Znaczenie aktywności edukacyjnej w życiu osób starszych – wybrane aspekty

Zdaniem wielu autorów, podejmowanie działań edukacyjnych przez seniorów należy uznać za swojego rodzaju konieczność. Anna Frąckowiak (2007) wskazuje, że uczenie się tej grupy wiekowej jest wręcz nieodzowne, by móc zrozumieć dokonujące się przeobrażenia we współczesnym świecie. Potrzeba nadążania za rozwojem nowych technologii zmusza bowiem nie tylko osoby starsze, ale i całe społeczeństwa do podjęcia nauki. Jednak nie tylko konieczność jest powodem podejmowania aktywności edukacyjnej przez osoby starsze. Często motywem bywa również pragnienie wartościowego wykorzystania czasu wolnego, chęć zaspokojenia ciekawości poznawczej, a także realizacja własnych zainteresowań, które w poprzednich etapach życia nie mogły zostać przez nich urzeczywistnione. Dla wielu seniorów duże znaczenie ma użyteczność procesu kształcenia, bowiem zdobyte przez nich umiejętności praktyczne ułatwiają im dostosowanie się do podlegającej nieustannym zmianom rzeczywistości, a co za tym idzie, przewyżczanie trudności i barier życia codziennego (Aleksander 1992).

Małgorzata Dzięgielewska (2009), powołując się na Huberta Klingenbergera (1996) wskazuje, że istnieje potrzeba planowania działań edukacyjnych w zakresie przygotowania do starości dla konkretnych grup docelowych, szczególnie narażonych na występowanie sytuacji problemowych. Mogą to być przykładowo osoby przechodzące na wcześniejszą emeryturę, starsi bezrobotni, osoby krótko przed przejściem na emeryturę, osoby o określonej pozycji społecznej czy samotne kobiety. Wspomniana autorka podkreśla istotną rolę przygotowania do starości, które wyrażone w prowadzonej edukacji, powinno uwzględniać przede wszystkim następujące cele:

- pomoc w przewidywaniu przebywania na emeryturze,
- rewizja nieadekwatnych oczekiwań,
- realistyczne wartościowanie obecnej sytuacji życiowej i możliwych wersji przyszłości,
- zachowanie obecnych i odkrywanie przyszłych obszarów aktywności,
- konkretyzacja planów i ich kontrola w odniesieniu do możliwości ich realizacji,
- informacje na temat procesu starzenia się,
- informacje na temat istniejących instytucji udzielających pomocy osobom starszym (Dzięgielewska 2009, s. 56).

Badaczka zwraca jednak uwagę na to, że podjęcie działań edukacyjnych w tym zakresie powinno być poprzedzone diagnozą, czy są one konieczne i czy dana osoba jest nimi zainteresowana. Życia w podeszłym wieku bowiem

nie da się planować w dosłownym i wąskim znaczeniu „planowanie”. Jednak w wielu zakresach jest to możliwe do przygotowania w tym sensie, że możliwe jest „przygotowanie” poprzez informację, refleksję osobistych doświadczeń, celów, motywów, i dzięki nabyciu nowych strategii zachowania. Takie podejście nie uzurpuje sobie prawa do osiągnięcia możliwości zaplanowania życia, ale ma na celu stwierdzenie, że życie może zostać przygotowane w taki sposób, by móc przeżywać je w miarę pogodnie i bez większych trudności i przeszkód (Dzięgielewska, za: Rosenmayr 2003, s. 323).

Autorka reprezentuje pogląd, że edukacja wychodzi poza aspekt funkcjonalny i ekonomiczny (wyszkolenie), a w starości sięga dalej niż zdobywanie kwalifikacji, gdyż oznacza szerszy ekonomiczny, socjokulturowy i polityczny kontekst. Podkreślenia wymaga, jej zdaniem, krytyczny wymiar edukacji, który umożliwi oświecenie, wymaga dojrzałości i wzmacnia indywidualne oraz społeczne kompetencje działania. W przypadku osób starszych jest to umocnienie obrazu i postrzegania samego siebie.

W tym celu każdy musi wyjaśnić stosunek do siebie samego i wytworzyć w sobie odpowiednią wrażliwość na niego. Głównym celem nie jest tu dopasowanie, integracja i retrospekcja, lecz konfrontacja z teraźniejszością i przyszłością (Dzięgielewska 2009, s. 61).

Nie ulega wątpliwości, że aktywność edukacyjna seniorów bardzo często przejawia się w wymiarze instytucjonalnym, przede wszystkim poprzez ich udział w zajęciach oferowanych przez uniwersytety trzeciego wieku. Odzwierciedla to wąskie rozumienie aspektu uczenia się jednostki poprzez postrzeganie go jako procesu organizowanego w trakcie nauczania. Podejmowanie tej formy aktywności przez seniorów jest dowodem na to, że człowiek w okresie starości może pozostawać aktywny w sferze intelektualnej, psychicznej, jak również fizycznej, i dzięki temu rozwijać swoje zainteresowania oraz utrzymywać pozytywne oraz wielostronne kontakty społeczne (Finogonow 2013).

Aktywność edukacyjna osób starszych jednak nie ogranicza się jedynie do uczestnictwa w zorganizowanych formach nauki. Wielu seniorów czerpie wiedzę z sytuacji i zdarzeń życiowych, własnych przeżyć oraz doświadczeń innych osób. Biorąc pod uwagę wcześniejsze rozważania, wpisuje się to w szerokie rozumienie tego, czym jest proces uczenia się jednostki. Poza-instytucjonalny charakter aktywności edukacyjnej pozwala na podejmowanie aktywności przez jednostkę skierowanej na jej indywidualny rozwój, jak również umożliwia samodzielny wybór formy kształcenia, adekwatny do jej predyspozycji i zainteresowań (Roguska 2009). Podejmowanie aktywności w takim wymiarze rodzi sprzyjające warunki dla wartościowego spędzania czasu wolnego, korzystnie wpływając na jakość życia osób starszych. Pozwala również kreować wzory pozytywnego starzenia się i daje możliwość powstawania stylu życia, propagującego edukację jako wartość, która to życie wzbogaca (Czerniawska 1998).

Zmiany w okresie starości wiążą się z doświadczeniem utraty. Jest ono cechą charakterystyczną tego etapu życia. Wszystkie zmiany, jakie zachodzą w życiu człowieka wymagają przystosowania, jednak te w okresie starości mają szczególny charakter i dotyczą utraty ról zawodowych, społecznych, utraty małżonka, zmian deterioracyjnych w organizmie czy choćby zmniejszenia dochodów (Halicki 2010). Nieprzygotowanie jednostki na prawdopodobieństwo „nieoczekiwanych” zmian w tej fazie życia uznaje się za jedno z bardziej powszechnych uwarunkowań trudności w doświadczaniu starości i poczucia utraty. Znaczenie aktywności edukacyjnej w tym zakresie jest bardzo istotne i wyraża się



poprzez liczne funkcje edukacji, do których zalicza się głównie funkcje: instrumentalne, społeczno-kulturowo-cywilizacyjne, auksologiczne, rewitalizacyjne, aksjologiczne, emancypacyjne, felicytologiczne, biograficzne, estetyzacyjne oraz egzystencjalne (Dubas 2008). Wszystkie te funkcje „włączają się w proces czynienia życia człowieka, także starości, bardziej pomyślnym” (Dubas 2016, s. 241).

Szczególnego znaczenia w starości nabierają funkcje egzystencjalne edukacji, bowiem starość to przede wszystkim doświadczenie egzystencjalne, często dość bardzo trudne. Taka edukacja (a właściwie uczenie się w ujęciu szerokim) łączy się z codziennością, wykraczając poza ramy instytucji edukacyjnych, i wiąże się z refleksją nad życiem. Bardzo szeroko pojmowana edukacja w starości pomaga osobom w wieku senioralnym zrozumieć swoje życie. Odślania przed nimi istotę człowieczeństwa oraz przeżywania życia (Dubas 2016). Poszukiwanie sensu własnej egzystencji przez osoby starsze ma związek z poczuciem własnej godności. Zakłada ono przypisywanie sobie pozytywnych wartości, mających odniesienie do innych (porównanie z kimś) lub do określonego standardu, określającego m.in. inteligencję, walory osobiste itp. Kategoria ta ma charakter złożony, gdyż nie można ograniczać jej jedynie do samooceny określającej to poczucie godności. Stanowi ona również poczucie własnej wartości, opartej na cenienu siebie i traktowaniu swojego życia jako pełnego znaczenia i sensu (Zając 2002).

## Zakończenie

Zaprezentowane rozważania nie wyczerpują zakresu przedstawionego problemu, jak również sposobu jego rozstrzygnięcia. Stanowią jedynie próbę ukazania, jak ważne jest zagadnienie podejmowania aktywności edukacyjnej przez seniorów i jej znaczenia w przeżywaniu przez nich tego etapu życia. Istotną funkcję pełnią w tej kwestii podejmowane przez seniorów różnego rodzaju indywidualne działania, wpisujące się w rozumienie aktywności edukacyjnej w ujęciu szerokim. Tak rozumiane uczenie się daje ludziom starszym możliwość reorganizacji własnego życia i jednocześnie zwiększa ich zdolności adaptacyjne. Umożliwia również samodzielne kierowanie swoim życiem w taki sposób, aby było ono źródłem poczucia sensu i spełnienia, a także stanowi szansę na pomyślne starzenie się.

## BIBLIOGRAFIA

- Active Ageing; A Policy Framework. A contribution of the World Health Organization to the Second United Nations World Assembly on Ageing, Madrid (2002)*, Geneva: World Health Organization.
- Aleksander T. (1992), *Potrzeby kulturalno-oświatowe ludzi dorosłych*, w: T. Wujek (red.), *Wprowadzenie do pedagogiki dorosłych* (s. 332–335), Warszawa: PWN.
- Brownhill B. (2001), *Lifelong learning*, w: P. Jarvis (red.), *The age of learning. Education and the knowledge society* (s. 69–82), London: Kogan Page.
- Czerniawska O. (2007), *Szkice z andragogiki i gerontologii*, Łódź: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej.
- Dubas E. (1990), *Potrzeby edukacji dorosłych – pojęcie i kategoryzacja*, „Oświata Dorosłych”, 6, s. 208–2013.
- Dubas E. (2008), *Edukacyjny paradygmat badawczy w geragogice*, w: M. Kuchcińska (red.), *Edukacja do i w starości* (s. 135–152), Bydgoszcz: Wydawnictwo Kujawko-Pomorskiej Szkoły Wyższej.
- Dubas E. (2016), *Starość – darem, zadaniem i wyzwaniem. Rola aktywności w edukacji (wybrane wątki)*, w: E. Dubas, M. Muszyński (red.), *Obiektywny i subiektywny wymiar starości. Refleksje nad starością*, t. 1 (s. 233–246), Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Dubas E. (2000), *Edukacja dorosłych w sytuacji samotności i osamotnienia*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Dzięgielewska M. (2009), *Edukacja jako sposób przygotowania do starości*, „Chocwanna”, 2(33), s. 49–62.
- Edwards R. (1997), *Changing places? Flexibility, lifelong learning, and a learning society*, London: Routledge.
- Finogenow M. (2013), *Rozwój w okresie późnej dorosłości – szanse i zagrożenia*, „Acta Universitatis Lodziensis, Folia Oeconomica”, 297, s. 93–104, <http://repozytorium.uni.lodz.pl:8080/xmlui/bitstream/handle/11089/5550/finogenow93-104.pdf> (dostęp: 10.06.2016).
- Frąckowiak A. (2007), *Edukacja seniorów w Stanach Zjednoczonych*, w: A. Fabiś (red.), *Instytucjonalne wsparcie seniorów – rozwiązania polskie i zagraniczne* (s. 195–205), Bielsko-Biała: Agencja Wydawniczo-Reklamowa OMNIDIUM.
- Halicki J. (2006), *Społeczne teorie starzenia się*, w: M. Halicka, J. Halicki (red.), *Zostawić ślad na ziemi* (s. 255–276), Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.
- Halicki J. (2010), *Obrazy starości rysowane przez życiami seniorów*, Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.
- Jarvis P. (1995), *Adult and continuing education. Theory and practice*, London: Routledge.
- Jarvis P. (2001), *Learning in later life. An introduction for educators and carers*, London: Kogan Page.

- Klingenberg H. (1996), *Handbuch Altenpädagogik. Aufgaben und Handlungsfelder der ganzheitlichen Geragogik*, Bad Heilbrunn.
- Malewski M. (2010), *Od nauczania do uczenia się. O paradygmatycznej zmianie w andragogice*, Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- Mandrzejewska-Smól I. (2010), *Uwarunkowania aktywności edukacyjnej osób starszych się*, w: T. Aleksander (red.), *Edukacja dorosłych jako czynnik rozwoju społecznego* (s. 459–473), Radom: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji BIP.
- Mandrzejewska-Smól I. (2012), *Aktywność edukacyjna seniorów jako forma uczestnictwa społecznego*, w: D. Seredyńska (red.), *Uczestnictwo społeczne w średniej i późnej dorosłości* (s. 152–170), Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Mandrzejewska-Smól I. (2013), *Znaczenie aktywności społeczno-kulturowej w funkcjonowaniu społecznym osób starszych*, w: A. Baranowska, E. Kościńska, K.M. Wasilewska-Ostrowska (red.), *Społeczny wymiar życia i aktywności osób starszych* (s. 155–166.), Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”.
- Marczuk M. (1986), *Uczenie się dorosłych*, w: K. Wojciechowski (red.), *Encyklopedia oświaty i kultury dorosłych*, Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Milerski B., Śliwerski B. (red.) (2000), *Pedagogika*, Warszawa: PWN.
- Muszyński M. (2014), *Edukacja i uczenie się – wokół pojęć*, „Rocznik Andragogiczny”, 21, s. 77–88.
- Naegele G. (2006), *Die Potenziale des Alters nutzen – Chancen für den Einzelnen und die Gesellschaft*, w: K. Böllert, P. Hansbauer, B. Hasenjürgen, S. Langenohl (red.), *Die Produktivität des Sozialen. Den sozialen Staat aktivieren* (s. 147–156), Wiesbaden: VS, Verl. Für Sozialwissenschaften.
- Peterson D. (1990), *A history of the education of older learners*, w: R.H. Sherron, D.B. Lumsden (red.), *Introduction to educational gerontology* (s. 1–22), New York: Hemisphere Publishing, [https://books.google.pl/books?hl=pl&lr=&id=-yoVAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=Peterson,+D.+\(1990\).+A+history+of+the+education+of+older+learners.+&ots=-d\\_qJhULUv&sig=iQXyd-NQtROfkxc9qbgFLy5GSaWU&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.pl/books?hl=pl&lr=&id=-yoVAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=Peterson,+D.+(1990).+A+history+of+the+education+of+older+learners.+&ots=-d_qJhULUv&sig=iQXyd-NQtROfkxc9qbgFLy5GSaWU&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false) (dostęp: 15.09.2016).
- Pólturzycki J. (1997), *Dydaktyka dla nauczycieli*, Toruń: Wydawnictwo NOVUM.
- Raław M., Rosochacka-Gmitrzak M., Sobiesiak P., Zalewska J. (2011), *Zakończenie – wnioski i rekomendacje*, w: M. Raław (red.), *Publiczna troska, prywatna opieka. Społeczności lokalne wobec osób starszych* (s. 287–299), Warszawa: ISP, <https://depot.ceon.pl/bitstream/handle/123456789/6290/ZUS-287-299.pdf?sequence=1> (dostęp: 15.06.2016).
- Roguska A. (2009), *Edukacja permanentna osób dorosłych w starości*, w: T. Zacharuk, B. Boczukowa (red.), *Edukacja permanentna dorosłych w dobie przemian* (s. 77–122), Kielce: Wydawnictwo Akademii Podlaskiej.

- Rosenmayr L. (2003), *Entwicklungen im späten Leben. Realitäten und Pläne*, w: L. Rosenmayr, F. Böhmer (red.), *Hoffnung Alter – Forschung, Theorie und Praxis* (s. 314–330), Wien: WUV Universitätsverlag.
- Rubacha K. (2006), *Edukacja jako przedmiot pedagogiki i jej subdyscyplin*, w: Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*, t. 1 (s. 21–33), Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Schonbrodt B., Veil K. (2012), *Zjawisko wycofania społecznego w kontekście „aktywnego starzenia się”*. *Potrzeba działania i przykłady dobrych praktyk w Niemczech*, „Problemy Polityki Społecznej”, 18(63), s. 63–76.
- Solarczyk-Ambrozik E. (2006), *Znaczenie teorii andragogicznych dla wyjaśnienia i prognozowania aktywności edukacyjnej dorosłych*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, 2(34), s. 9–22.
- Straś-Romanowska M. (2002), *Starzenie się jako kontekst rozwoju duchowego człowieka*, w: W. Wnuk (red.), *Ludzie starsi w trzecim tysiącleciu. Szanse – nadzieje – potrzeby* (s. 69–77), Wrocław: Wydawnictwo Atla.
- Synak B. (1988), *Kierunki badań i stan gerontologii społecznej w Polsce*, w: B. Synak, T. Wróblewski (red.), *Postępy gerontologii* (s. 43–52), Warszawa: PZWL.
- Thomas A.M. (1991), *Beyond education*, Jossey-Bass, San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Zajac L. (2002), *Psychologiczna sytuacja człowieka starego oraz jej determinanty*, w: K. Obuchowski (red.), *Starość i osobowość* (s. 53–112), Bydgoszcz: Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej.
- Zych A. (1995), *Człowiek wobec starości*, Warszawa: Wydawnictwo „Interart”.

## STRESZCZENIE

Całość opracowania jest próbą ukazania, jak ważne jest zagadnienie podejmowania aktywności edukacyjnej przez osoby w wieku senioralnym. Jednym z głównych wskaźników jakości życia człowieka jest podejmowanie aktywności. Z kolei jedną z najistotniejszych form aktywności podejmowanych przez jednostkę w każdym okresie rozwoju jest aktywność edukacyjna. Ma ona również istotne znaczenie w okresie starości, zwłaszcza w obszarze przystosowania się do tego okresu życia i prawidłowego funkcjonowania w społeczeństwie, w kontekście poszukiwania przez seniorów sensu własnej egzystencji i poczucia własnej wartości.

**SŁOWA KLUCZOWE:** aktywizacja osób starszych, koncepcja aktywnego starzenia się, aktywność edukacyjna seniorów

## SUMMARY

The entire article has been an attempt at demonstrating how important it is to consider the OAPs getting involved in educational activity. One of the key indicators of the quality of human life is taking up activity since life filled with various activities. Then one of the most essential forms of activity taken up by an individual at each period of development is educational activity. It is also important at old age, especially in terms of getting adapted to that time of life and adequate functioning in the society while searching for the meaning of life and self-esteem.

**KEYWORDS:** activating the senior citizens, concept of active ageing, educational activity of senior citizens

IWONA MANDRZEJEWSKA-SMÓL – Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy  
e-mail: iwonman@ukw.edu.pl

### **Historia / Article history**

Przysłano do redakcji / Received: 16.06.2017

Przysłano do redakcji po recenzjach / Received in revised form: 20.09.2017

Data akceptacji do publikacji / Accepted: 18.12.2017