



İleri Yetişkinler için Yaşam Boyu Öğrenme Modeli: Üçüncü Yaş Üniversiteleri

Lifelong Learning Model for Older Adults: Third Age Universities

Sayfa | 3334

Emre BİRİNCİ , Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi, emre1inci@gmail.com

Geliş tarihi - Received: 6 Nisan 2025
Kabul tarihi - Accepted: 23 Ağustos 2025
Yayın tarihi - Published: 28 Ağustos 2025



Öz. Tüm dünyada yaşlı nüfus oranının ve ortalama ömür beklentilerinin artmasıyla birlikte aktif yaşlanma ve yaşam boyu öğrenme kavramları daha çok önem kazanmaya başlamıştır. Yaşam boyu öğrenme, örgün eğitimin ötesine uzanan, yaşam boyunca bilgi ve beceri edinmeye yönelik sürekli bir süreçtir. Üçüncü Yaş Üniversiteleri (U3A), yaşam boyu öğrenme kapsamında resmi niteliklere odaklanmadan eğitim, kültür ve sosyal katılım fırsatları sunan, özellikle emekliler olmak üzere ileri yetişkinler için tasarlanmıştır. İlk olarak Fransa'da 1973 yılında başlayan ileri yetişkin eğitim modeli daha sonra hızlı bir şekilde bütün dünyaya yayılmıştır. Araştırmalar U3A'ların ileri yetişkinlerin bilişsel işlevlerinin geliştirilmesi, sosyal izolasyonun azaltılması ve yaşam kalitesinin iyileştirilmesi gibi faydalarını vurgulamaktadır. U3A'lar, ileri yetişkinler arasında aktif yaşlanma, yaşam boyu öğrenme ve toplumsal katılımın teşvik edilmesinde hayati bir rol oynamaktadır. Bu çalışma, ileri yetişkinler için yaşam boyu öğrenme kapsamında U3A'ların rolünü incelemeyi amaçlamaktadır. Doküman incelemesi yöntemi ile gerçekleştirilen çalışmada yaşam boyu öğrenme kavramına, U3A kavramına, U3A'nın tarihsel gelişimine, U3A'nın modellerine ve bazı ülkelerdeki uygulamalara yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yaşam boyu öğrenme, İleri yetişkin, Üçüncü yaş üniversitesi, Tazelenme üniversitesi.

Abstract. With the increase in the proportion of elderly population and average life expectancy all over the world, the concepts of active ageing and lifelong learning have gained more importance. Lifelong learning is a continuous process of acquiring knowledge and skills throughout life, extending beyond formal education. Universities of the Third Age (U3A) are designed for older adults, especially retired people, offering educational, cultural and social participation opportunities without focusing on formal qualifications within the scope of lifelong learning. The model of advanced adult education, which first started in France in 1973, has rapidly spread all over the world. Research emphasises the benefits of U3As for older adults, such as improving cognitive functioning, reducing social isolation and improving quality of life. U3As play a vital role in promoting active ageing, lifelong learning and social participation among older adults. This study aims to examine the role of U3As in lifelong learning for older adults. In the study, which was carried out with the document analysis method, the concept of lifelong learning, the concept of U3A, the historical development of U3A, the models of U3A and the practices in some countries were included.

Keywords: Lifelong learning, Older adult, Third age university, University of refreshment.



Extended Abstract

Introduction. Lifelong learning or lifelong learning has gained increasing importance in today's rapidly changing world. This concept is based on the idea that learning does not only take place in formal settings during childhood or youth, but continues throughout the entire life cycle (Field, 2006). Demographic changes brought about by an ageing global population have emphasised the importance of providing educational opportunities for older adults and led to the emergence of institutions such as third age universities. These universities offer older adults a space where they can continue their education, expand their knowledge and actively participate in intellectual, cultural and social activities (Formosa, 2014).

The idea of lifelong learning has emerged as a response to the need for individuals to continuously update their skills and knowledge due to technological advances and changes in the labour market (Jarvis, 2009). In the context of an ageing population, lifelong learning has become a key policy area in many countries as it promotes active ageing, improves quality of life and reduces social isolation (Boulton-Lewis, 2010). Despite the growing importance of third age universities, challenges remain in ensuring equal access to lifelong learning opportunities for all older adults (Formosa, 2010). Socioeconomic factors, geographical location and prior educational attainment can influence an individual's ability to engage in lifelong learning activities (Findsen, 2018).

Lifelong Learning. Lifelong learning is defined as the continuous, voluntary and self-motivated pursuit of knowledge for personal or professional reasons (European Commission, 2001). It covers all kinds of formal, non-formal and informal learning throughout a person's life (Tuijnman and Boström, 2002). The concept of lifelong learning is based on the belief that learning does not end at a certain age and that it is necessary for individuals to continue acquiring new knowledge and skills in an ever-changing world (Field, 2006). It is recognised as a key factor in promoting personal development, social inclusion and economic prosperity (Jarvis, 2009).

The benefits of lifelong learning are numerous and far-reaching. At the individual level, it contributes to personal development by improving cognitive functioning, promoting emotional well-being and nurturing a sense of achievement (Narushima et al., 2013). Lifelong learners are more likely to maintain their mental acuity and exhibit higher levels of curiosity and creativity (Schuller and Watson, 2009). In addition to cognitive benefits, lifelong learning also provides social and emotional advantages. Participation in educational activities can lead to stronger social connections, less feelings of isolation, and improved overall quality of life, especially for older adults (Dench and Regan, 2000). At the societal level, lifelong learning plays an important role in promoting social cohesion and civic engagement (Schuller and Watson, 2009). By providing opportunities for individuals from diverse backgrounds to engage in learning, it promotes greater social inclusion and helps to reduce inequalities (Findsen, 2018).

Third Age Universities. Third age universities (U3A) are educational institutions designed to offer educational opportunities to older adults who have retired and are no longer in full-time employment (Formosa, 2014). The third age is conceptually defined as a stage of life after retirement when individuals have fewer family and professional responsibilities, allowing them to focus on personal development and self-realisation (Laslett, 1991). These universities aim to promote lifelong learning, social inclusion and active ageing by offering courses, workshops and intellectual, cultural and social



activities that meet the needs and interests of older adults (Findsen and Formosa, 2011). The focus of universities that do not award any diploma is to increase intellectual knowledge, acquire new skills and ensure social participation through continuous education throughout life (Schuller and Watson, 2009; Glendenning, 2000).

The origins of third age universities can be traced back to France, where the first Université du Troisième Âge was established in 1973 at the University of Toulouse (Findsen and Formosa, 2011). This model of lifelong learning was designed to provide structured educational programmes for older adults as a societal need and to allow them to attend university courses alongside traditional students (Glendenning, 2000; Vellas, 2019). A different model emerged in the UK in the late 1970s. Unlike the French model, the British approach is more community-based and self-directed. It was pioneered by Peter Laslett and his colleagues, who emphasised a learning community where advanced adults could teach and learn from each other without the need for formal trainers or academic certification (Laslett, 1991). The U3A model is designed to be more flexible and participatory, reflecting a grassroots approach to education in which members take an active role in organising and managing activities (Swindell, 2002).

U3A have emerged as important institutions promoting lifelong learning for older adults around the world. Their primary purpose is to provide intellectual development, social engagement and personal growth for individuals in the later stages of life, often referred to as 'third age' (Laslett, 1991). U3A have become a global phenomenon, with institutions and programmes existing in various forms in different parts of the world (Findsen, 2018). These universities reflect different cultural attitudes towards ageing, education and community participation (Formosa, 2019).

Discussion, Conclusion and recommendations. Lifelong learning is a learning paradigm that aims to enable individuals to acquire knowledge and skills throughout their lives in formal, non-formal and informal ways, and has a wide range of effects from individual development to social participation (Tuijnman and Boström, 2002; Field, 2006). This approach emphasises the importance of learning in later life not only for mental development but also for social integration, social benefit and psychological well-being (Narushima et al., 2013). A flexible, multidimensional and self-motivated approach to learning forms the theoretical basis for initiatives such as U3A. The differences between the French and British models stem from the countries' educational philosophies and social welfare systems (Findsen, 2018). U3A initiatives in Turkey are closer to the French model, as they are mostly carried out under the umbrella of universities. Although there are limitations in the participants' ability to direct their own learning processes, as in the British model, it has been observed that the Turkish model also contains elements similar to the British model's self-directed community approach. More active participation by local governments, cooperation with civil society organisations, and the integration of digital platforms into the learning process will increase the sustainability of lifelong learning. U3A content should be planned in collaboration with participants, and self-directed learning should be supported. Structures that encourage intergenerational learning, volunteering, and social participation should be integrated into U3A programmes. Mobile learning centres or digital U3A platforms can be established in rural areas to reach more people.



Giriş

Yaşam boyu öğrenme, hızla değişen dünya içinde her geçen gün önem kazanmaktadır. Öğrenmenin sadece belli yaş döneminde ve belirli yerlerde gerçekleşmediği, insanların tüm yaşam döngüsü boyunca devam ettiği düşüncesine dayanmaktadır (Field, 2006). Demografik dönüşüm, ileri yetişkin bireyler için eğitim ihtiyacını ortaya çıkarmış ve U3A gibi kurumların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu üniversiteler, ileri yetişkin bireylere herhangi bir meslek edindirmek yerine bilgilerini arttırabilecekleri, entelektüel, kültürel ve sosyal faaliyetlere aktif olarak katılabilecekleri bir alan sunmaktadır (Formosa, 2014).

Yaşam boyu öğrenme fikri, teknolojik ilerlemeler ve işgücü piyasasındaki değişiklikler nedeniyle bireylerin beceri ve bilgilerini sürekli olarak güncelleme ihtiyacına bir yanıt olarak ortaya çıkmıştır (Jarvis, 2009). Yaşamın erken evrelerine odaklanan geleneksel eğitim sisteminin, ileri yetişkinlerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kaldığı kanıtlanmıştır (Withnall, 2010). Bu nedenle yaşam boyu öğrenme, örgün eğitimin ötesine geçerek, yaşam boyunca kişisel gelişim için fırsatlar yaratmaktadır (Schuetze ve Slowey, 2012).

Yaşlanan nüfus bağlamında yaşam boyu öğrenme, aktif yaşlanmayı teşvik ettiği, yaşam kalitesini artırdığı ve sosyal izolasyonu azalttığı için birçok ülkede kilit bir politika alanı haline gelmiştir (Boulton-Lewis, 2010). “Aktif yaşlanma”, insanlar yaşlandıkça yaşam kalitesini artırmak için sağlık, katılım ve güvenlik fırsatlarını optimize etme sürecini ifade eder (WHO, 2002). Aktif yaşlanmanın dört önemli boyutu vardır. Bunlar; sağlık, katılım, yaşam boyu öğrenme ve güvenlidir. Aktif yaşlanmanın sağlanmasında önemli bir yeri olan yaşam boyu öğrenme, zorunlu eğitim öncesinden emeklilik sonrasına kadar tüm yaşları, formal ve non-formal tüm öğrenme şekillerini içermektedir (Canatan ve Boz, 2019). Eğitim, sosyal katılımı teşvik ettiği, zihinsel uyarımı desteklediği ve ileri yetişkinlere modern yaşamın karmaşıklıklarıyla başa çıkabilmeleri için gerekli becerileri kazandırdığı için aktif yaşlanmanın önemli bir bileşenidir (Schuller ve Watson, 2009).

U3A, artık tam zamanlı çalışmayan ileri yetişkinler için özel olarak tasarlanmış eğitim kurumlarıdır. Bu kurumlar, Peter Laslett tarafından bireylerin iş ve aile sorumluluklarından kurtulduğu, kendini gerçekleştirme ve kişisel gelişimle meşgul olabildiği emeklilik sonrası dönemi tanımlamak için ortaya atılan bir terim olan “üçüncü yaş” dönemindeki bireylere hitap etmektedir (Laslett, 1991). Geleneksel üniversitelerin aksine, U3A tipik olarak derece vermez, bunun yerine yaşam boyu öğrenmeyi ve sosyal katılımı teşvik eden eğitim fırsatları sağlamaya odaklanır (Formosa, 2019).

U3A’nın büyümesi, ileri yetişkinlerin eğitim ihtiyaçlarının giderek daha fazla farkına varılmasını yansıtmaktadır. Araştırmalar, U3A tarafından sunulanlar gibi yaşam boyu öğrenme faaliyetlerine katılımın, ileri yetişkinler için gelişmiş bilişsel işlev, gelişmiş sosyal bağlantılar ve daha büyük bir amaç ve tatmin duygusu dahil olmak üzere çok sayıda faydası olduğunu göstermektedir (Narushima vd. 2013). Bu kurumlar, ileri yetişkinlerin genel refahına katkıda bulunarak bir öğrenme kültürünü teşvik etmede ve aktif yaşlanmayı desteklemede hayati bir rol oynamaktadır (Dench ve Regan, 2000).

U3A’nın artan önemine rağmen, tüm ileri yetişkinler için yaşam boyu öğrenme fırsatlarına eşit erişim sağlamada bazı zorluklar yaşanmaktadır (Formosa, 2010). Sosyo-ekonomik faktörler, coğrafi



konum ve önceki eğitim kazanımları, bir bireyin yaşam boyu öğrenme faaliyetlerine katılma becerisini etkileyebilir (Findsen, 2018). Bu nedenle, hayat boyu öğrenmeyi teşvik etmeyi amaçlayan politikalar bu engelleri ele almalı ve eğitim fırsatlarının yaşlı nüfusun tüm kesimleri için mevcut olmasını sağlamalıdır (Kearns, 2012).

Sayfa | 3339

Toplumların yaşlanmasıyla birlikte, ileri yetişkinlik dönemindeki bireylerin sosyal hayata aktif katılımlarını sürdürebilmeleri, yaşam kalitelerini artırabilmeleri ve bilişsel kapasitelerini koruyabilmeleri için eğitime olan ihtiyaçları giderek artmaktadır. Ancak, ileri yetişkin bireylerin eğitim ihtiyaçları genellikle göz ardı edilmekte ve mevcut eğitim politikaları büyük ölçüde genç nüfusa odaklanmaktadır. Bu çalışma, ileri yetişkinler için yaşam boyu öğrenme kapsamında U3A'ların rolünü incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma kapsamında, yaşam boyu öğrenme kavramının önemi vurgulanacak, U3A'nın ileri yetişkinlerin bilişsel, sosyal ve psikolojik gelişimine katkıları değerlendirilecek, farklı ülkelerdeki U3A'ların yapıları, işleyişleri ve program içeriklerine yer verilerek dünyada ve ülkemizdeki gelişimiyle birlikte mevcut durum ele alınacaktır.

Kavramsal Çerçeve

Araştırmanın kavramsal çerçevesi ve gerekçesini oluşturmak üzere, belli oranda ya da biçimde konuyla ilgili olan literatürün taranması gerekir. Literatür taraması, problemin önemini gösterme, araştırmanın desenini geliştirme ve araştırma bulgularını önceki bilgiyle ilişkilendirme amacıyla yapılır (Balci, 2015). Alan yazın taraması yöntemi ile gerçekleştirilen çalışmada ihtiyaç duyulan veri ve bilgilere ulaşmak için Google Scholar, Ebsco ve Scopus veri tabanlarından yararlanılmıştır. Tarama yapılırken öncelikle olarak konu indekslerini belirleme, anahtar sözcüklerin bulunması, kaynakların okunarak not fişlerinin not alınması ve taramanın raporlaştırılması süreçleri izlenmiştir. Konuyla ilgili elde edilen bilgiler değerlendirilerek kavramsal bir derleme sunulmuştur.

Etik Kurul İzni

Bu araştırma bir derleme çalışması olması nedeniyle etik kurul izni gerekmemektedir.

Yaşam boyu öğrenme

Yaşam boyu öğrenme, bireylerin kişisel veya mesleki nedenlerle bilgiyi sürekli, gönüllü ve kendi kendini motive ederek edinmeye yönelik çabası olarak tanımlanmaktadır (European Commission, 2001). Bir kişinin yaşamı boyunca formal, non-formal ve informal her türlü öğrenme sürecini kapsar (Tuijnman ve Boström, 2002). Bu kavram, öğrenmenin belirli bir yaşta sona ermediği ve sürekli değişen dünyada bireylerin yeni bilgi ve beceriler edinmeye devam etmelerinin gerekli olduğu inancına dayanmaktadır (Field, 2006). Yaşam boyu öğrenme, kişisel gelişim, sosyal katılım ve ekonomik refahın desteklenmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Jarvis, 2009).

Yaşam boyu öğrenmenin hedefleri geniş ve çok boyutludur. İlk olarak, bireyleri yaşamları boyunca çeşitli öğrenme biçimlerine katılmaya teşvik ederek sürekli entelektüel gelişimi desteklemeyi amaçlar (Schuller ve Watson, 2009). İkinci olarak, bireylere teknolojik gelişmelere, değişen işgücü piyasalarına ve küreselleşmenin getirdiği zorluklara uyum sağlamaları için gerekli becerileri



kazandırmayı amaçlar (Kearns, 2012). Üçüncü olarak, yaşam boyu öğrenme, özellikle dezavantajlı gruplar için kişisel gelişim, sivil katılım ve sosyal katılım fırsatları sunarak sosyal içermeyi geliştirmeyi amaçlar (Boulton-Lewis, 2010). Son olarak, zihinsel çevikliği, duygusal dayanıklılığı ve bir amaç duygusunu teşvik ederek bireylerin genel refahına katkıda bulunur (Narushima vd., 2013).

Sayfa | 3340

Tarihsel olarak yaşam boyu öğrenme kavramı, eğitimin yaşam boyu devam eden bir süreç olduğunu vurgulayan John Dewey ve Paulo Freire gibi filozofların fikirlerine kadar uzanmaktadır (Field, 2006). Ancak yaşam boyu öğrenmenin modern yorumu 20. yüzyılın ikinci yarısında teknolojik gelişmeler ve değişen sosyo-ekonomik koşulların etkisiyle ortaya çıkmıştır (Schuetze ve Slowey, 2012). UNESCO'nun 1972 tarihli Learning to Be (Olmak için Öğrenme) raporu, yaşam boyu öğrenmenin eğitim politikalarının merkezine yerleşmesinde bir dönüm noktasıdır (Delors vd., 1996). Bu rapor, eğitimin geleneksel okul eğitiminin ötesine geçerek hayatın tüm aşamalarını kapsayacak şekilde sürekli bir süreç olması gerektiğini vurgulamıştır (Field, 2006). 1996 tarihinde yayınlanan Delors Raporunda olmak için öğrenmenin yanına “bilmek için öğrenme, yapmak için öğrenme ve birlikte ve başkalarıyla yaşamayı öğrenme, 2008 yılında ise “kendini ve toplumu dönüştürmek için öğrenme” yapıtaşı eklenmiştir (Kaygın, 2020).

Yaşam boyu öğrenmenin belirleyici özelliklerinden biri esneklik ve uyarlanabilirliğe yaptığı vurgudur. Genellikle katı ve belirli yaş gruplarıyla sınırlı olan geleneksel eğitimin aksine, hayat boyu öğrenme her yaşta bireye açıktır (Withnall, 2010). Okullar ve üniversiteler gibi resmi ortamlarda veya toplum merkezleri, çevrimiçi platformlar ve işyerleri gibi resmi olmayan ortamlarda gerçekleşebilir (Schuetze ve Slowey, 2012). Bu esneklik, bireylerin kendi ihtiyaçları ve ilgi alanlarına göre kendi hızlarında öğrenmeye devam etmelerini sağlar (Boulton-Lewis, 2010).

Yaşam boyu öğrenmenin faydaları çok sayıda ve geniş kapsamlıdır. Bireysel düzeyde, bilişsel işlevi geliştirerek, duygusal refahı teşvik ederek ve başarı duygusunu besleyerek kişisel gelişime katkıda bulunur. Ayrıca, yaşam boyu öğrenme kendi kendine öğrenmeyi teşvik ederek bireyleri eğitim yolculuklarının kontrolünü ele almaları için güçlendirir (Narushima vd., 2013). Yaşam boyu öğrenenlerin zihinsel keskinliklerini korumaları ve daha yüksek düzeyde merak ve yaratıcılık sergilemeleri daha olasıdır (Schuller ve Watson, 2009). Bilişsel faydalara ek olarak, yaşam boyu öğrenme sosyal ve duygusal avantajlar da sağlar. Eğitim faaliyetlerine katılım, özellikle ileri yetişkinler için daha güçlü sosyal bağlantılara, daha az izolasyon hissine ve genel yaşam kalitesinde iyileşmeye yol açabilir (Dench ve Regan, 2000). Yaşam boyu öğrenme, bireyleri işgücü piyasasında rekabetçi kalabilmeleri için gerekli bilgi ve becerilerle donattığı için önemli ekonomik faydalar da sağlayabilir (OECD, 2013). Sürekli öğrenme, bireylerin teknolojik değişikliklere uyum sağlamalarına, kariyerlerinde ilerlemelerine ve hızla gelişen ekonomide istihdam edilebilirliklerini sürdürmelerine yardımcı olur (Field, 2006).

Toplumsal düzeyde, yaşam boyu öğrenme, sosyal uyumun ve sivil katılımın teşvik edilmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Schuller ve Watson, 2009). Farklı geçmişlerden gelen bireylerin öğrenmeye katılmaları için fırsatlar sunarak, daha fazla sosyal içermeyi teşvik eder ve eşitsizliklerin azaltılmasına yardımcı olur (Findsen, 2018). Ayrıca, yaşam boyu öğrenme, demokratik toplumların işleyişi için gerekli olan daha eğitilmiş ve bilgili bir vatandaşlığın gelişimine katkıda bulunur (Jarvis, 2009). Ayrıca, işgücünün küreselleşmiş bir ekonominin taleplerine uyum sağlayabilmesini ve bu talepleri



karşılayabilmesini sağlayarak sürdürülebilir ekonomik büyümeyi desteklemektedir (Kearns, 2012). 21. yüzyılda, hükümetler karmaşık küresel zorlukların üstesinden gelebilecek uyarlanabilir ve yetenekli işgücü yaratma ihtiyacının farkına vardıkça, yaşam boyu öğrenme birçok ülkede eğitim politikasının temel taşı haline gelmiştir (OECD, 2013).

Sayfa | 3341 Üçüncü yaş üniversiteleri (U3A)

U3A, emekli olmuş ve artık tam zamanlı bir işte çalışmayan ileri yetişkinlere eğitim fırsatları sunmak üzere tasarlanmış eğitim kurumlarıdır (Formosa, 2014). Üçüncü yaş kavram olarak emeklilikten sonra bireylerin daha az ailevi ve mesleki sorumluluklarının olduğu, kişisel gelişim ve kendilerini gerçekleştirmeye odaklanmalarına olanak tanıyan bir yaşam evresi olarak ifade edilmektedir (Laslett, 1991). Bu üniversiteler, ileri yetişkinlerin ihtiyaç ve ilgi alanlarına uygun kurslar, atölye çalışmaları ve entelektüel, kültürel ve sosyal faaliyetler sunarak yaşam boyu öğrenmeyi, sosyal katılımı ve aktif yaşlanmayı teşvik etmeyi amaçlamaktadır (Findsen ve Formosa, 2011). Herhangi bir diploma vermeyen üniversitelerin odak noktaları ise yaşam boyunca sürekli eğitim ile entelektüel bilgi birikimini artırmak, yeni beceriler kazandırmak ve sosyal katılımı sağlamaktır. (Schuller ve Watson, 2009; Glendenning, 2000). Öğrenmenin yaşamın erken dönemleriyle sınırlı olmadığını, ilerleyen yaşlarda gerçekleştirilen öğrenme sürecinin yaşam kalitesini artırabileceği kabul edilmektedir (Field, 2006). Bu üniversiteler aracılığıyla, ileri yetişkinler bilişsel, duygusal ve sosyal refahlarını destekleyen bir dizi faaliyette bulunurlar. Ülkelerin yaşlanan nüfusun eğitimsel, sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılamak için farklı modeller benimsemesiyle dünyada hızla yayılmıştır (Formosa, 2014).

U3A'ların temel amacı, öğrenme ve katılım yoluyla ileri yetişkinlerin yaşam kalitesini arttırmaktır. Geleneksel üniversitelerin aksine, U3A'lar genellikle daha toplum merkezlidir ve esnek bir müfredat sunarak üyelerin kişisel ilgi alanlarına ve sosyal ihtiyaçlara dayalı konuları keşfetmelerine olanak tanımaktadır (Hebestreit, 2008). Bu öğrenme biçimi bireylerin bilişsel sağlığa katkıda bulunduğu gibi aynı zamanda sosyal izolasyonla mücadele edilmesinde ve aktif vatandaşlığın teşvik edilmesinde önemli katkı sağlamaktadır. U3A'ların esnek yapısının, ileri yetişkinler arasında fiziksel, bilişsel ve sosyal refahı teşvik etmede faydalı olduğu bilimsel araştırmalarla kanıtlanmıştır (Formosa, 2019).

Tarihsel Süreç

U3A'nın kökeni 1973 yılında Toulouse Üniversitesi'nde ilk Université du Troisième Âge'nin kurulduğu Fransa'ya kadar uzanmaktadır (Findsen ve Formosa, 2011). Bu yaşam boyu öğrenme modeli, toplumsal bir ihtiyaç olarak ileri yetişkinler için yapılandırılmış eğitim programları sağlamak ve geleneksel öğrencilerle birlikte üniversite derslerine katılmalarına olanak sağlamak üzere tasarlanmıştır (Glendenning, 2000; Vellas, 2019). Fransız modeli, akademik yaklaşımı ve üniversite temelli yapısıyla hızla popülerlik kazanmış ve özellikle 20. yüzyılın sonlarında diğer Avrupa ülkelerine yayılmıştır (Formosa, 2014). Bu model, ileri yetişkinlerin çalışma hayatları sona erdikten sonra bile entelektüel ve kişisel gelişimlerini teşvik eden eğitim kaynaklarına erişebilmeleri gerektiği inancına dayanmaktadır (Laslett, 1991). Üniversite yapılarının içine derinlemesine gömülü olan Fransız U3A modeli, çeşitli disiplinlerde kurslar sunarak ileri yetişkinlerin geleneksel öğrencilerin yanı sıra gerontolojinin temel konulardan biri olduğu akademik arayışlara girmesine izin vermiştir (Casanova, Weil ve Cerqueira, 2023).



İngiltere’de 1970’lerin sonunda farklı bir model ortaya çıkmıştır. Fransız modelinin aksine, İngiliz yaklaşımı daha toplum temelli ve kendi kendini yöneten bir modeldir. Bu modelin öncülüğünü, ileri yetişkinlerin resmi eğitmenlere veya akademik sertifikaya ihtiyaç duymadan birbirlerine öğretebilecekleri ve birbirlerinden öğrenebilecekleri bir öğrenme topluluğunu vurgulayan Peter Laslett ve meslektaşları yapmıştır (Laslett, 1991). U3A modeli, daha esnek ve katılımcı olacak şekilde tasarlanmış olup, üyelerin faaliyetlerin organize edilmesi ve yönetilmesinde aktif rol aldığı, tabandan gelen bir eğitim yaklaşımını yansıtmaktadır (Swindell, 2002).

U3A’nın 21. yüzyıldaki gelişimi, farklı toplumların ve nüfusların ihtiyaçlarına göre uyarlanarak gelişmeye devam etmiştir (Formosa, 2019). İleri yetişkinler için yaşam boyu öğrenmenin değerinin giderek daha fazla kabul görmesi, dünya genelinde U3A’nın çoğalmasına yol açmıştır (Findsen, 2018). Bugün, bu kurumlar çeşitli ülkelerde faaliyet göstermekte ve her biri yerel kültürel ve eğitim bağamlarına dayalı olarak yaşam boyu öğrenmeye yönelik benzersiz yaklaşımlar sunmaktadır (Formosa, 2019).

Üçüncü yaş üniversite modelleri

U3A uygulandıkları bölgelerin eğitim felsefelerini ve toplumsal ihtiyaçlarına göre birbirinden farklılık göstermektedir (Findsen, 2018). U3A modeli olarak en öne çıkan iki model Fransız akademik modeli ve İngiliz toplum temelli modelidir. Bu modellere sonraki süreçte dünyanın farklı bölgelerinde uygulanan hibrit model eklenmiştir (Glendenning, 2000).

Fransız Modeli

Resmi olan Fransız modeli tipik olarak geleneksel üniversitelerin yapısına entegre edilmiştir (Formosa, 2014). Özellikle ileri yetişkinlere yönelik, genellikle tarih, sanat, felsefe ve dil gibi konulara odaklanan üniversite kursları sunulmasını içermektedir (Glendenning, 2000). Kurslar genellikle üniversite profesörleri tarafından verilmekte ve sınav ya da derece baskısı olmadan akademik zenginleşme sağlanması amaçlanmaktadır (Formosa, 2014). Katılımcılar tıpkı öğrenciler gibi derslere ve seminirlere katılmaktadır ancak ortam daha rahattır ve akademik başarıdan ziyade kişisel gelişime vurgu yapılmaktadır (Narushima, 2009). Diğer U3A modellerinin aksine, Fransız sistemi yüksek akademik standartları ve yapılandırılmış müfredatı koruyarak üniversitelere sıkı sıkıya bağlı kalmaktadır (Formosa, 2021). Bu model Belçika, İsviçre ve İspanya da dahil olmak üzere diğer bazı Avrupa ülkeleri tarafından da benimsenmiştir (Formosa, 2014).

İngiliz Modeli

İngiltere’de ortaya çıkan U3A modeli daha az resmi olmakla birlikte kendi kendine yardım ilkesine dayanır ve topluluk üyeleri kursları kendileri düzenlemekte ve öğretmektedir (Laslett, 1991; Swindell, 2002). Profesyonel eğitmenler veya üniversite bağlantıları yoktur; bunun yerine katılımcılar bilgi ve becerilerini işbirliği içinde bir öğrenme ortamında birbirleriyle paylaşmaktadır (Laslett, 1991). Genellikle resmi üniversitelerle ortak olan Fransız modelinin aksine, İngiliz U3A bağımsız olarak faaliyet göstermekte ve resmi akademik gözetim olmaksızın topluluk temelli öğrenmeyi vurgulamaktadır (Formosa, 2019). Bu model, U3A’yı erişilebilir, esnek ve uygun maliyetli olduğu için çok sayıda



emeklinin öğrenim ücretleri veya katı müfredat engelleri olmadan yaşam boyu öğrenime katılmasını sağlamaktadır (Swindell ve Thompson, 1995). U3A hareketi sadece İngiltere’de değil, Avustralya, Yeni Zelanda ve Güney Afrika gibi ülkelerde de hızlı bir şekilde yayılmıştır (Findsen, 2018). Odak noktası, genellikle hobiler, seyahat, edebiyat ve kişisel ilgi alanları yönelik kurslarla, öğrenme yoluyla sosyal etkileşimi teşvik etmektir (Swindell, 2002).

Hibrit Modeller

Japonya ve Amerika Birleşik Devletleri gibi ülkelerde, U3A genellikle hem Fransız hem de İngiliz modellerinden unsurlar içermektedir. Örneğin, Japonya’da ileri yetişkinler için üniversiteler, eğitim kurumları tarafından sunulan yapılandırılmış kurslar aracılığıyla yaşam boyu öğrenmeye odaklanırken, aynı zamanda sosyal içerme ve topluluk faaliyetleri yoluyla aktif yaşlanmayı da vurgulamaktadır (Narushima, 2009). Amerika Birleşik Devletleri’nde, üniversitelere bağlı olan Osher Yaşam Boyu Öğrenme Enstitüleri (OLLI), ileri yetişkinler için çok çeşitli kurslar sunmakta ancak herhangi bir derece vermemektedir (Swindell, 2002). OLLI programları, Fransız modelinin akademik odağı ile U3A modelinin katılımcı ruhunu harmanlamaktadır (Formosa, 2014).

Dünyada üçüncü yaş üniversitesi uygulamaları

U3A, dünya genelinde ileri yetişkinler için yaşam boyu öğrenmeyi teşvik eden önemli kurumlar olarak ortaya çıkmıştır. Birincil amaçları, genellikle “üçüncü yaş” olarak adlandırılan yaşamın ilerleyen aşamalarındaki bireyler için entelektüel gelişim, sosyal katılım ve kişisel gelişim sağlamaktır (Laslett, 1991). U3A, dünyanın farklı coğrafyalarında çeşitli şekillerde var olan kurumlar ve programlarla küresel bir fenomen haline gelmiştir (Findsen, 2018). Bu üniversiteler yaşlanma, eğitim ve toplum katılımına yönelik farklı kültürel tutumları yansıtmaktadır (Formosa, 2019). U3A’nın öne çıktığı ülkelere aşağıda detaylı bir şekilde yer verilmiştir.

Fransa

1973 yılında Toulouse Üniversitesi’nde kurulan ilk Université du Troisième Âge ile Üçüncü Yaş Üniversitesi hareketinin doğduğu yer olarak kabul edilmektedir (Findsen ve Formosa, 2011). U3A kurulma önerisi, profesörler, öğrenciler ve idarecilerin temsilcilerinin yanı sıra Dünya Sağlık Örgütü (WHO), Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO) ve UNESCO genel müdürlerinin yer aldığı üç dış üyenin de bulunduğu Fakülte İdari Konseyi’ne sunuldu (Funnell, 2017). Başlangıçta, sadece emekli bireyler için Sosyal Bilimler Fakültesi altında bir gerontoloji kursu olarak başlamıştır (Vellas, 2019). Bu girişim, kökleri aktif yaşlanma felsefesine dayanan, ileri yetişkinler için yaşam boyu öğrenmeye odaklanan bir hareketin başlangıcı olmuştur. Fransız modeli, geleneksel üniversitelerle bağlantıyı vurgulayarak İngiltere gibi diğer ülkelerdeki modellerden farklılık göstermektedir (Vasilenko, 2023). Fransa’daki U3A hareketi, 1981 yılında Fransız Üçüncü Yaş Üniversiteleri Birliği’nin (UFUTA) kurulmasıyla kurumsallaşmıştır. Bu şemsiye kuruluş, ülke genelindeki U3A’ların faaliyetlerini desteklemekte ve 1985 yılında kurulan Uluslararası Üçüncü Yaş Üniversiteleri Birliği (AIUTA) aracılığıyla uluslararası iş birliğini teşvik etmektedir (Vellas, 2019).



Fransız U3A sistemi, geleneksel akademik kurumlara derinlemesine entegre edilmiş olup, bu kurumların altyapılarından ve akademik uzmanlıklarından faydalanmaktadır. Programlar sosyal içermeyi teşvik etmek, izolasyonla mücadele etmek ve yaşlılar için entelektüel uyarım sağlamak üzere tasarlanmıştır. Bu yaklaşım, kültürel, ekonomik ve eğitim faaliyetlerine katılımı teşvik ederek aktif yaşlanma çerçevesini desteklemektedir (Brasseul, 1984). Dersler ve kurslar tipik olarak 42 haftalık bir akademik yıl boyunca haftada iki kez yaklaşık 1,5 saat süren oturumlarla gerçekleşir. Fransız U3A'larındaki müfredat, ileri yetişkinlerin geniş ilgi alanlarını ve ihtiyaçlarını yansıtan geniş bir yelpazeye sahiptir. Dil, fiziksel aktivite, kültürel çalışmalar, teknoloji, hukuk ve ekonomi konularında dersler tercih edilmektedir. (Vellas, 2019). Konuların çeşitliliği, katılımcıların yaşam boyu öğrenmeye katılmalarına olanak tanıyarak entelektüel gelişimi ve topluluk bağlantılarını teşvik eder. Bu kapsayıcılık, programların yalnızca eğlence amaçlı değil, aynı zamanda ileri yetişkinlerin yaşamlarını zenginleştirici ve ilgili olmasını sağlar (Casanova vd., 2023). Dersler tartışmalar, saha gezileri ve eğlence etkinlikleriyle birleştirilse de, Fransız akademisinin “öğretmenler ders verir, öğrenciler dinler” ilkesi sürekli olarak korunmuştur (Formosa, 2019).

İngiltere

İngiltere'deki U3A, resmi Fransız sisteminin aksine toplum temelli ve kendi kendini yöneten bir modeli temsil etmektedir (Laslett, 1991). İngiltere'de U3A Peter Laslett'in öncülüğünde başlamıştır. İleri yetişkinlerin resmi eğitmenlere ihtiyaç duymadan, birbirlerine öğretmelerine ve birbirlerinden öğrenmelerine odaklanmaktadır (Findsen ve Formosa, 2011). Fransız modelinin bir uyarlaması olarak ortaya çıkmış ancak yerel bağlamlara uyacak şekilde gelişmiştir. Fransız muadilinden farklı bir felsefeye 1981 yılında kurulmuştur. Fransız U3A'ları geleneksel üniversitelere sıkı sıkıya bağlıyken, İngiliz U3A'ları yüksek öğrenim kurumları veya devlet desteği ile resmi bağları olmayan, kendi kendini yöneten, iş birliğine dayalı akran öğrenimine odaklanmaktadır (Huang, 2006). İngiliz U3A hareketi hızla genişleyerek 2019 yılı itibarıyla 1.000'den fazla yerel grupta 400.000'den fazla üyeye ulaşmıştır.

Fransız modelinin aksine, İngiliz U3A'sı devlet fonu ya da resmi üniversite desteği almamaktadır. Faaliyetlerini sürdürmek için üyelik aidatlarına dayanır, bu da onu mali açıdan bağımsız ancak aktif gönüllü katılımına bağımlı kılar (Huang, 2006). İngiliz U3A sistemi tabandan gelen, toplum temelli bir girişim olarak faaliyet göstermektedir. Yerel gruplar özerktir, kendi müfredatlarını ve organizasyon yapılarını tanımlarlar. Akran öğrenimine yapılan vurgu, üyelerin profesyonel eğitmenlere güvenmek yerine bilgi ve becerilerini paylaştıkları anlamına gelir. Bu yaklaşım kapsayıcıdır, işbirliğini ve karşılıklı desteği teşvik eder (Formosa, 2012). Geleneksel akademik kurumların aksine, İngiltere'deki U3A'lar herhangi bir derece vermez; bunun yerine bilgi alışverişine, gönüllü liderliğindeki öğretime ve paylaşılan deneyimlere odaklanmaktadır (Swindell, 2002). U3A sistemi, yaşam boyu öğrenmeyi ve sosyal katılımı teşvik etme ve ileri yetişkinler arasındaki izolasyonu azaltma konusunda oldukça başarılı olmuştur (Formosa, 2019).

Fransızca, İspanyolca ve Almanca gibi çeşitli dil eğitimleri, bilgisayar kullanımı, internet okuryazarlığı, yazarlık, müzik, sanat eğitimleri, yürüyüş, yoga, dans, tarih, felsefe, fotoğrafçılık gibi dersler yer almaktadır. Eğitimler genellikle belirli alanlarda uzmanlığa sahip gönüllü üyeler tarafından yürütülmekte ve resmi eğitimden ziyade ortak bir öğrenme topluluğunu teşvik etmektedir (Swindell, 2002; Percy, 2019). Yerel gruplar genellikle özel ilgi grupları, geziler ve atölye çalışmaları düzenleyerek



canlı bir öğrenci topluluğu oluşturur. U3A ayrıca sanal öğrenme için çevrimiçi platformlardan yararlanarak programlarına erişimi genişletmektedir (Formosa, 2021). İngiliz U3A, aktif yaşlanmayı ve yaşam boyu öğrenmeyi teşvik ederek ileri yetişkinlerin yaşam kalitesi üzerinde derin bir etkiye sahiptir (Formosa, 2010).

Sayfa | 3345 **Amerika Birleşik Devletleri (ABD)**

Amerika Birleşik Devletleri'ndeki U3A kavramı, Avrupa'daki benzerlerinden farklı bir şekilde gelişmiştir ve merkezi üniversite bağlantılarından ziyade merkezi olmayan, topluluk odaklı girişimlere odaklanmaktadır (Fassi vd., 2022). ABD'deki U3A'lar Fransa veya İngiltere'deki gibi resmi olarak kurumsallaşmamış olsa da, daha geniş eğitim ve toplumsal katılım hareketleriyle uyumludur (Casanova vd., 2023). ABD, yükseköğretim kurumlarında ileri yetişkinler için kapsayıcı eğitimi teşvik eden Yaş Dostu Üniversite (AFU) gibi girişimleri benimsemiştir. AFU girişimi, yaşam boyu öğrenme ve nesiller arası işbirliği fırsatlarını artırmak için geliştirilmiştir (Fassi vd., 2022). 2000 yılında Bernard Osher Vakfı'nın desteğiyle başlayan Osher Yaşam Boyu Öğrenme Enstitüsü (OLLI) aracılığıyla U3A eğitimleri hızlı bir şekilde yayılmıştır (Findsen ve Formosa, 2011; OLLI, 2023).

Resmi Avrupa modellerinin aksine, ABD yaklaşımları, ileri yetişkin öğrencilerin benzersiz ihtiyaçlarını karşılayan esnek, yerel olarak yönlendirilen programları vurgulamaktadır (Sobral ve Sobral, 2021). Programlar genellikle üniversitelerin sosyal yardım departmanları tarafından veya toplum kuruluşlarıyla ortaklıklar yoluyla düzenlenmektedir (Casanova vd., 2023). Kuşaklararası programlar, genç ve yaşlı öğrenciler arasında iş birliğini ve karşılıklı öğrenmeyi teşvik ederek daha kapsayıcı bir eğitim ortamını desteklemektedir (Fassi vd., 2022). Bilgisayar, teknoloji, yoga, beslenme, ruh sağlığı, yazarlık, müzik, sanat, emeklilik planlaması, ev ekonomisi gibi çeşitli dersler verilmektedir (Sobral ve Sobral, 2021; Casanova ve ark., 2023). OLLI programları geleneksel üniversite derslerine benzer şekilde düzenlenmektedir. Eğitimler sınıf ortamında sunulan dersleri, tartışma gruplarını, atölye çalışmalarını ve saha gezilerini içermektedir. Özellikle emeklilik sonrası sosyal izolasyon yaşayabilecek emekliler için değerli bir destek sistemi olarak hizmet vermektedir (OLLI, 2023).

Almanya

Almanya'da U3A'nın kökleri 1979 yılında Nancy'de düzenlenen ve ilk kez ileri yetişkinler için üniversite fikrinin ele alındığı bir konferansa dayanmaktadır (Swindell ve Thompson, 1995). Genel olarak, Almanya'daki U3A'lar devlet üniversitelerinin bir parçasıdır ve çoğu 1980'ler ve 1990'larda kurulmuştur. Bu kurumların başlıca adı Seniorenstudium (Yaşlılar için Eğitim Programı)dır. Ancak Kontaktstudium (İletişim Eğitim Programı), Studieren 50plus (50 Yaş Üstü Eğitim) veya Studium für Ältere (Yaşlılar için Eğitim Programı) gibi başka isimler de kullanılmaktadır (Schmidt-Hertha, 2018). Bu programların bazıları üniversitelerin sürekli eğitim bölümleri bünyesinde yürütülürken, diğerleri üniversiteler içinde ayrı merkezlerde düzenlenmekte ve yaşlılara açıkça atıfta bulunmayan isimler taşımaktadır.

Almanya'daki U3A kavramı, bağımsız kurumlar olarak var olmak yerine devlet üniversitelerine entegre olmaları ile karakterize edilmektedir. Bu entegrasyon, U3A'ların ileri yetişkinler için yaşam boyu öğrenmeye odaklanmayı sürdürürken üniversite kaynaklarından ve altyapısından yararlanmasına



olanak tanımaktadır. Alman U3A'lar, hem entelektüel zenginleşmeyi hem de sosyal katılımı vurgulayarak, artan emeklilik sonrası öğrenci nüfusunun ihtiyaçlarını karşılamak için kurulmuştur (Schmidt-Hertha, 2019). Çoğunlukla devlet üniversiteleri bünyesinde organize edilmekte birlikte genel üniversite sisteminden bağımsız özel müfredatlar geliştirilmektedir (Franz ve Schaeffer, 2009). Katılımcılar için herhangi bir akademik diploma şartı aranmamakta, genellikle açık kayıt sistemi benimsenmektedir (Kruse, 2017). Tippelt ve diğerlerinin (2009) çalışmasına göre, 65 yaş üstü yaklaşık 666.000 yetişkinin bir yıl içinde bir tür yetişkin eğitimi programına katıldığı ve bunların yaklaşık 60.000'inin U3A kurslarına katıldığı ifade edilmektedir.

U3A programlarının üç farklı modeli bulunmaktadır. Bunlar;

- İleri yetişkinlere sivil katılım veya diğer ileri yetişkinlere eğitmenlik yapmaya hazırlayan programlar.
- Genel eğitime odaklanan, genellikle toplumun temel sorunlarına (örneğin sosyal eşitsizlik, sürdürülebilirlik vb.) değinen yapılandırılmış programlar
- U3A öğrencilerine açık seçilmiş dersler. Teoloji, felsefe, psikoloji, tarih, sanat tarihi ve sosyal bilimler gibi (Schmidt-Hertha, 2019).

Japonya

Japonya'daki U3A modeli, ülkenin yaşlanan nüfusa ve yaşam boyu öğrenme fırsatlarına olan ihtiyacına verdiği yanıtın bir parçası olarak gelişmiştir. Japonya'daki U3A'lar, yaşam boyu eğitimin küresel ilkelerini takip ederek ancak yerel kültürel ve demografik bağlamlara uyarlamalar yaparak aktif yaşlanmayı ve toplum yaşamına katılımı vurgulamaktadır (Vellas, 2019). Japonya'daki U3A'lar genellikle yerel üniversiteler veya toplum merkezleri ile bağlantılıdır ve ileri yetişkinlerin yüksek kaliteli eğitim kaynaklarına erişimini sağlar. Bu entegrasyon, Japonya'nın geleneksel eğitim çerçevelerini üst düzey eğitime yönelik yenilikçi yaklaşımlarla harmanlama konusundaki kararlılığını yansıtmaktadır (Formosa, 2012).

Japonya'daki U3A'lar, resmi üniversite ortaklıkları ve toplum odaklı girişimlerin bir kombinasyonu yoluyla faaliyet göstermektedir. Programlar genellikle ileri yetişkinlerin ilgi alanlarına göre düzenlenmiş kredisiz kurslara, atölye çalışmalarına ve kültürel faaliyetlere odaklanmaktadır. Bu faaliyetler entelektüel katılımı, sosyal bağlantıyı ve fiziksel refahı teşvik etmektedir (Formosa, 2010). Genç gönüllüleri veya öğrencileri de içererek yaş grupları arasında karşılıklı anlayış ve işbirliğini teşvik eden kuşaklararası öğrenme ve geleneksel Japon sanatlarını, dil derslerini ve kültürel miras konularını içeren ve yerel halkın ilgi ve değerlerine hitap eden kültürel adaptasyon uygulamaları bulunmaktadır (Goodman, 2010; Vellas, 2019).

Çin

Çin'deki U3A, yaşlanan nüfusun eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için hızla gelişmiştir. Konfüçyüsçü değerlere dayanan ve yaşam boyu öğrenmeyi vurgulayan Çin'deki U3A'lar, kişisel zenginleşme ve toplum katılımı arayan ileri yetişkinler arasında popülerlik kazanmıştır (Zhao ve Chui, 2019). İlk U3A'lar 1980'lerde uluslararası modellerden etkilenecek kurulmuştur, ancak o zamandan beri Çin'in kültürel ve politika çerçevesini yansıtan benzersiz özellikler geliştirmiştir (Yao, 2007). Çin U3A'ları yerel hükümet organları, üniversiteler ve toplum kuruluşlarıyla ortaklıklar yoluyla faaliyet



göstermektedir. Bu entegrasyon, ileri yaştaki vatandaşların ihtiyaçlarına göre uyarlanmış çok çeşitli programlara erişilebilirlik ve destek sağlamaktadır (Zhao ve Chui, 2019).

Çin'deki uygulamaların iki kilit yönü bulunmaktadır. Bunlardan birincisi devlet desteği ve esnek bir yapıya sahip olmasıdır. Ulusal ve yerel hükümetler, U3A'ları aktif yaşlanmayı teşvik etmek için bir araç olarak kabul ederek finansman ve politika rehberliği sağlar (Zhao ve Chui, 2019). Bölgesel ve belediye kaynaklarına bağlı olarak değişen müfredat ve yönetim tarzlarıyla çeşitlilik göstermektedir (Yao, 2007). Çin U3A'ları entelektüel gelişim, kültürel koruma ve sosyal katılımı amaçlayan çeşitli kurslar sunmaktadır. Kırsal bölgeler genellikle U3A'ları kurmak ve sürdürmek için kaynaklardan yoksundur ve bu da şehir merkezleri dışındaki ileri yetişkinlerin erişimini sınırlamaktadır (Zhao ve Chui, 2019).

Avustralya

Avustralya'daki U3A, Fransız yapısından ziyade İngiliz "Cambridge" modelini izleyerek 1984 yılında başlamıştır. Bu yaklaşım, toplum temelli, kendi kendini yöneten ve kâr amacı gütmeyen kuruluşları vurgulayarak, yaşlıların resmi üniversite bağlantılarına ihtiyaç duymadan akran liderliğinde öğrenmeye katılmalarına olanak tanır (Lamb, 2019). Hareketin Avustralya'daki büyümesi, ruh sağlığını, sosyal katılımı ve aktif yaşlanmayı teşvik eden bir araç olarak yaşam boyu öğrenmeye verilen kültürel değeri yansıtmaktadır (Minichiello, 1992).

Avustralya'daki U3A'ların ilk odak noktası, entelektüel uyarım ve sosyal katılım yoluyla bilişsel gerileme risklerini en aza indirerek önleyici sağlığı geliştirmektir (Swindell, 1993). Avustralya U3A'ları gönüllü komiteler tarafından yönetilen bağımsız kuruluşlar olarak faaliyet göstermektedir. Genellikle yalnızca mütevazı bir yıllık üyelik ücreti gerektiren uygun bir maliyetle bir dizi kurs ve etkinlik sunarlar (Siedle, 2011). Programlar, eğitmen olarak hizmet veren üye-gönüllülerin uzmanlığına ve hevesine dayanmakta, işbirlikçi ve kapsayıcı bir öğrenme ortamını teşvik etmektedir (Lamb, 2019). Ayrıca, birçok U3A, yönetimi kolaylaştırmak ve eğitim programlarına erişimi iyileştirmek için teknolojik gelişmeleri bünyesine katmıştır. Hareket, destekleyici bir ağ içinde entelektüel ve sosyal fırsatlar sunan topluluk katılımına derinden bağlıdır (Siedle, 2011). Yoga, Tai Chi, edebiyat, tarih, resim, bilgisayar, akıllı telefon kullanımı, koro çalışmaları, kültürel tur gibi programlar sunulmaktadır (Lamb, 2019; Siedle, 2011; Minichiello, 1992; Joseph ve Southcott, 2015). Bu kurslar esnektir ve üyelerin bir amaç duygusu ve topluma aktif katılımlarını sürdürürken kişisel ilgi alanlarını keşfetmelerine olanak tanır (Swindell, 1993).

Türkiye

Türkiye'de ileri yetişkinlerin eğitim ihtiyacına yönelik olarak girişimler dernek, belediye ve üniversiteler tarafından gerçekleştirilen organizasyonlarla şekillenmektedir. Bodrum'da 2010 yılında kurulan Herodot Üçüncü Yaş Akademisi, bu alanda Türkiye'de ilk kez üçüncü yaş grubuna yönelik olarak faaliyete başlamış bir sivil toplum girişimidir. Üyelerine özel olarak belirli aralıklarla konferans, gezi, yürüyüş gibi etkinlikler düzenlemektedir. (Herodot Üçüncü Yaş Akademisi, 2019). Üniversite olarak ise ilk olarak 2016 yılında Prof.Dr. İsmail Tufan tarafından kurulan 60+Tazelenme Üniversitesi, Akdeniz Üniversitesi bünyesinde bir sosyal sorumluluk projesi olarak faaliyete başlamıştır. Birkaç yıl içinde başka üniversiteler bünyesinde de açılmaya başlamış ve 2024 yılı itibarıyla yirmi üniversite bünyesinde



faaliyet göstermektedir. Projenin bilgi ve beceri geliştirme hedefinin yanı sıra yaşam memnuniyetini ve kalitesini yükseltme, bireysel ilgi alanlarını genişletme, sosyal ilişkileri artırma ve aktif yaşama yönlendirme gibi hedefleri bulunmaktadır (Tufan, 2022). 25 Mayıs 2021 tarihinde imzalanan protokol ile 60+Tazelenme Üniversitesi, yaygınlaştırılması amacıyla Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'na devredilmiştir. Gönüllü öğretim üyelerinin desteği ile faaliyet gösteren üniversitelerde eğitimler ücretsiz olarak dört yıl sürmektedir. Kampüslerdeki eğitimler birbirinden nitelik ve nicelik olarak farklılık gösterebilmektedir. Genel olarak yaşam kalitelerini artırmaya yönelik olarak Spor, Hukuk, Yabancı Dil, Beslenme, Yoga, Halk Sağlığı, Siyaset Bilimi, Ağız ve Diş Sağlığı, Fotoğrafçılık, Sosyal Medya Kullanımı ve Güvenliği, Sosyoloji, İşaret Dili, Dans, İletişim gibi dersler yer almaktadır.

Tazelenme Üniversitelerin dışında U3A, 50+ Hayat Okulu, Birlikte Öğrenme Üniversitesi, Üçüncü Yaş Akademisi ve Sağlıklı Aktif Yaş Alma Programı (SAYAP) adıyla faaliyet yürüten programlar bulunmaktadır. Yerel yönetim düzeyinde ise ilk kez Karşıyaka Belediyesi bünyesinde 2022 yılında U3A açılmıştır. İleri yetişkinlerin aktif ve sağlıklı yaş almalarını desteklemek için faaliyet yürüten üniversitelerde devam zorunluluğu bulunmaktadır. Üniversitelerin eğitim süreleri yedi hafta ile dört yıl arasında değişmektedir. Ayrıca bazı üniversitelerde iki yıl süren yüksek lisans programları bulunmaktadır. Çoğu üniversitede eğitimler ücretsiz bir şekilde verilirken bazı üniversitelerde kayıt ücreti alınmaktadır. . (Bayram ve Ceylan, 2024; Birlikte Öğrenelim, 2024, Karşıyaka Belediyesi, 2022).



Tablo 1.
Üçüncü Yaş Üniversitesi Uygulamaları Karşılaştırma Tablosu

Ülke	Eğitim Modeli	Katılımcı Profili	Yönetişim	Finansman Durumu
Fransa	Fransız	55 yaş üstü, emekli ya da emekliliğe yakın, üniversite mezunu bireyler	Üniversite Yönetimi	Ücretsiz
İngiltere	İngiliz	50 yaş üstü, emekli veya yarı zamanlı çalışan bireyler, çoğunlukla kadın	Bağımsız Gruplar	Üyelik aidatları
ABD	Hibrit	60 yaş üstü, genelde üniversite mezunu bireyler	Üniversite-Toplum İşbirliği	Ücretli/Ücretsiz
Almanya	Fransız	60 yaş üstü bireyler, çoğunlukla kadın	Üniversite Yönetimi	Ücretli/Ücretsiz
Japonya	Hibrit	60 yaş üstü bireyler, çoğunlukla kadın	Üniversite-Toplum Merkezi	Ücretli/Ücretsiz
Çin	Hibrit	60 yaş üstü bireyler, emekli bireyler, çoğunlukla kadın	Üniversite-Devlet İşbirliği	Ücretli/Ücretsiz
Avustralya	İngiliz	60 yaş üstü bireyler, genelde üniversite mezunu bireyler	Gönüllü Komiteler	Aidatlar
Türkiye	Fransız	60 yaş üstü bireyler, her eğitim grubundan bireyler, çoğunlukla kadın	Üniversite-Devlet İşbirliği, Dernek, Belediye	Çoğunlukla Ücretsiz

Kaynak: (Vellas,2019; Patterson vd. 2016; Schmidt-Hertha, 2019; Hori ve Cusack, 2006; Sun ve Lin, 2022; Lamb, 2019; Okur ve Oktay, 2021).

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Dijital dönüşüm, küreselleşme ve yaşlanan nüfusun artışı, eğitim sistemlerinin yaşam boyu öğrenme ekseninde yeniden yapılandırılmasını zorunlu kılmaktadır. Bu bağlamda, bireylerin yaşamlarının ileri evrelerinde de öğrenmeye devam etmeleri, sosyal katılımlarının sürdürülmesi, fiziksel ve zihinsel sağlıklarının desteklenmesi toplumsal bütünlük açısından önemli hale gelmiştir



(Field, 2006; OECD, 2013). U3A'lar, tam da bu noktada yaşam boyu öğrenme anlayışını ileri yetişkin bireyler için işlevselleştiren bir yapı sunmaktadır. Bu üniversiteler, bireylerin bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimini desteklemeyi amaçlayan çok boyutlu eğitim yapılarıdır (Formosa, 2014; Narushima, 2009). Bu çalışmada, farklı ülkelerdeki U3A örnekleri yaşam boyu öğrenme kuramsal çerçevesiyle ilişkilendirilmiş, Türkiye bağlamında eleştirel bir çözümleme sunulmuştur.

Yaşam boyu öğrenme, bireyin yaşamı boyunca formal, non-formal ve informal biçimlerde bilgi ve beceri kazanımını hedefleyen, bireysel gelişimden sosyal katılıma kadar geniş bir yelpazede etkili olan bir öğrenme paradigmasıdır (Tuijnman ve Boström, 2002; Field, 2006). Bu yaklaşım, özellikle ileri yaşlarda öğrenmenin yalnızca zihinsel gelişim değil, aynı zamanda sosyal bütünleşme, toplumsal fayda üretme ve psikolojik refah için de önemine vurgu yapar (Narushima vd., 2013). Esnek, çok boyutlu ve kendi kendini motive etmeye dayalı öğrenme anlayışı, bu kavramı U3A gibi girişimlerin kuramsal temelini oluşturmaktadır.

Fransız ve İngiliz modeller arasındaki farklılıklar, ülkelerin eğitim felsefeleri ve sosyal refah sistemlerinden kaynaklanmaktadır (Findsen, 2018). Fransa'da başlayan U3A hareketi, yaşam boyu öğrenmenin "üniversiteyle iç içe" kurumsal bir modelini temsil eder. Bu yapı, yaşam boyu öğrenmenin formal eğitim bağlamında da devam edebileceğini göstermekte, ileri yetişkinlerin entelektüel meraklarını doyurmak üzere yapılandırılmış akademik içerikler sunmaktadır (Formosa, 2014; Vellas, 2019). Akademik uzmanlıklar, resmi müfredat, üniversite altyapısı ve eğitimlerin diploma hedefi taşımaması ve katılımcı merkezli esnek bir yapı sunması, öğrenmenin araçsallaşmadan bireysel gelişime hizmet etmesini sağlamaktadır (Glendenning, 2000). İngiliz modeli ise toplum temelli ve gönüllüğe dayalı öğrenme yapısıyla, Paulo Freire'in katılımcı öğrenme anlayışına uygun bir örnek teşkil etmektedir. Bu model, bireylerin kendi öğrenme süreçlerinde aktif aktör olmalarını sağlayarak öz-yeterlik, sosyal bağ kurma ve toplumsal katkı sağlama gibi yaşam boyu öğrenmenin temel çıktılarını görünür hale getirmektedir. Öğrenenlerin aynı zamanda öğretici olduğu bu yapı, informal öğrenmenin gücünü ve bireylerin deneyimlerini bilgiye dönüştürme kapasitesini yansıtır (Laslett, 1991; Swindell, 2002). Bu modelin esnek yapısı sayesinde katılımcılar yalnızca bilgi edinmekle kalmaz, sosyal bağlılık ve aidiyet duygusu geliştirirler (Field, 2006). ABD, Japonya ve Çin gibi ülkelerde görülen hibrit modeller ise hem yapılandırılmış akademik öğrenme hem de toplum merkezli esnek öğrenme biçimlerini harmanlayarak bireysel tercihlere ve bölgesel ihtiyaçlara göre çeşitlilik sağlar. Özellikle Japonya ve Çin örnekleri, kültürel bağlamı dikkate alan sosyal katılım ve kuşaklar arası etkileşim ile yaşam boyu öğrenmenin toplumsal dönüşüm gücünü ortaya koyar (Narushima, 2009; Formosa, 2019; Zhao ve Chui, 2019).

Türkiye'deki U3A'lar, çoğunlukla üniversite çatısı altında gerçekleştiği için Fransız modeline daha yakındır. İngiltere modelinde olduğu gibi katılımcıların kendi öğrenme süreçlerini yönlendirme olanaklarında kısıtlılık bulunsu da yer yer İngiliz modelinin öz-yönetime dayalı topluluk yaklaşımına da benzer unsurlar içerdiği gözlemlenmektedir. Uygulamalar ağırlıklı olarak şehir merkezlerinde üniversitelerle sınırlı kalmakta, kırsal bölgelerdeki yaşlı bireylerin erişiminde sıkıntılar yaşanmaktadır. Bu durum, yaşam boyu öğrenmenin "erişilebilirlik" ve "toplumsal kapsayıcılık" ilkelerine ters düşmektedir. Oysa Çin ve Japonya gibi ülkelerde, devlet politikaları kırsal bölgeleri de kapsayacak şekilde U3A programlarını yaygınlaştırmıştır. Yaşam boyu öğrenme ve aktif yaşlanma politikalarının Türkiye'de ulusal bir strateji haline gelmemiş olması, programların standart olarak sunulmamasına



neden olmaktadır. Oysa OECD (2013) raporları, yaşam boyu öğrenmenin yalnızca bireysel değil, toplumsal kalkınmanın da itici gücü olduğunu vurgulamaktadır. Türkiye’de bu modelin çoğunlukla gönüllülük esasına dayalı ve ücretsiz olması sayesinde erişilebilirliğinin arttığını göstermektedir. Ancak bu olumlu yönlerin yanında, kampüsler arası uygulama farklılıkları, eğitim içeriğinin standartlaştırılamaması ve sürdürülebilir finansman eksikliği gibi zayıf yönler de göze çarpmaktadır.

Sayfa | 3351

Türkiye’nin demografik dönüşümüyle birlikte yaşlanan nüfusa yönelik sürdürülebilir eğitim politikaları geliştirmesi gerekmektedir. 60+Tazelenme Üniversitesi uygulaması, yaşam boyu öğrenmenin ileri yaş gruplarındaki pratiğine dair önemli bir örnek oluşturmaktadır. Ancak bu modelin kurumsallaşması, farklı bölgelere yayılması, kalite standartlarının oluşturulması ve akademik araştırmalarla desteklenmesi gerekmektedir. Ayrıca, Türkiye’nin kendine özgü sosyo-kültürel yapısı gözetilerek hibrit bir U3A modelinin geliştirilmesi, yerel ihtiyaçlara duyarlı daha kapsayıcı bir yaklaşımla mümkün olabilir. Birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de çoğunluğu kadınların oluşturması, bu gruplar için hem bireysel güçlenme hem toplumsal katılım açısından önemlidir. Kadın katılımcıların ağırlıkta olması, yaşam boyu öğrenmenin toplumsal cinsiyet bağlamında ele alınmasını gerektirmektedir. Bu durum, eğitime erişimdeki toplumsal engellerin yaşlılık döneminde kadınlar açısından daha esnek hale geldiğini göstermektedir. Ancak bu veri, erkek bireylerin düşük katılım nedenlerinin ayrıca araştırılmasını gerekli kılmaktadır. Türkiye’de U3A’nın kurumsallaşması ve sürdürülebilirliği bazı sınırlılıklar taşımaktadır. Bazı üniversitelerde dört yıl süren geniş kapsamlı programlar yürütülürken, bazı bölgelerde dönemsel ve sınırlı içerikler sunulmaktadır. Her ne kadar programlar çoğunlukla ücretsiz olsa da gönüllülük temelli yapı, uzun vadede kaynak ve insan gücü yönetimi açısından sorun yaratabilir. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığıyla önemli bir işbirliği yapılmış olmasına rağmen Milli Eğitim Bakanlığı, Sağlık Bakanlığı, Yükseköğretim Kurulu (YÖK) ve yerel yönetimlerle işbirliklerinin yapılması programlara daha çok zenginlik katacaktır. Yerel yönetimlerin sürece daha aktif katılımı, sivil toplum kuruluşlarıyla iş birliği yapılması ve dijital platformların öğrenme sürecine entegre edilmesi yaşam boyu öğrenmenin sürdürülebilirliğini artıracaktır. U3A içerikleri katılımcılarla birlikte planlanmalı, öz-yönelimli öğrenme desteklenmelidir. Kuşaklar arası öğrenme, gönüllülük ve sosyal katılımı teşvik eden yapılar U3A programlarına entegre edilmelidir. Kırsal bölgelerde mobil öğrenme merkezleri veya dijital U3A platformları oluşturularak daha çok kişiye ulaşması sağlanabilir.



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2025), 16 (2), 3334-3354.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2025), 16 (2), 3334-3354.
Derleme Makalesi / Review Paper

Kaynakça

- Balcı, A. (2015). Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler. Pegem akademi.
- Bayram, Y., ve Ceylan, H. (2024). Türkiye'deki üçüncü yaş üniversiteleri: Gerontolojik sosyal hizmet perspektifinden bir değerlendirme, Sağlık Akademisyenleri Dergisi, 11(2), 308-317. <https://doi.org/10.52880/sagakaderg.1469023>
- Brasseul, P. (1984). Senior citizens challenge traditional education: The French experience. Educational Gerontology, 10(3), 185-196.
- Boulton-Lewis, G. M. (2010). Education and learning for the elderly: Why, how, what. Educational Gerontology, 36(3), 213-228. <https://doi.org/10.1080/03601270903182877>
- Canatan, Ü., ve Boz, H. (2019). Hayat boyu öğrenme etkinliklerine katılımın aktif yaşlanmanın desteklenmesindeki rolü. Turkish Studies - Social Sciences, 14(3), :343-363 . <https://doi.org/10.29228/TurkishStudies.22541>
- Casanova, G., Weil, J., and Cerqueira, M. (2023). The evolution of universities of the third age around the world: A historical review. Gerontology & Geriatrics Education, 45(3), :483-498. <https://doi.org/10.1080/02701960.2023.2231375>
- Dench, S. and Regan, J. (2000). Learning in later life: Motivation and impact. Research Brief 183, Department for Education and Employment.
- Delors, J. (1996). Learning: The treasure within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-First Century. Paris: UNESCO
- European Commission. (2001). Making a European area of lifelong learning a reality. European Commission.
- Fassi, J., Beaulieu, C., Bowen, L., Montepare, J., Whitbourne, S. and Silverstein, N. (2022). Age-friendly campus practices in higher education: A heat map view. Innovation in Aging, Volume 6, Issue Supplement_1, November 2022, Page 438. <https://doi.org/10.1093/geroni/igac059.1719>
- Field, J. (2006). Lifelong learning and the new educational order. Trentham Books.
- Findsen, B., and Formosa, M. (2011). Lifelong learning in later life: A handbook on older adult learning. Sense Publishers. <https://doi.org/10.1007/978-94-6091-651-9>
- Findsen, B. (2018). Older adult education: New directions in the 21st century. Springer.
- Formosa, M. (2010). Universities of the Third Age: A Rationale for Transformative Education in Later Life. Journal of Transformative Education, 8(3), 197-219. <https://doi.org/10.1177/1541344611419857>
- Formosa, Marvin. (2014). Four decades of Universities of the Third Age: past, present, future. Ageing and Society. 34. 42-66. [10.1017/S0144686X12000797](https://doi.org/10.1017/S0144686X12000797).
- Formosa, M. (2019). Active Ageing Through Lifelong Learning: The University of the Third Age. In M. Formosa (Ed.), The University of the Third Age and Active Ageing European and Asian-Pacific Perspectives (Vol. 23, pp. 3-18). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-21515-6_1
- Formosa, M. (2021). The French and British models of the University of the Third Age: A socio-historical analysis. World Studies in Education. 21(2),:27-43 . <https://doi.org/10.7459/wse/21.2.03>
- Glendenning, F. (2000). Teaching and Learning in Later life:, Theoretical implications. Aldershot : Ashgate.
- Goodman, R. (2010). The rapid redrawing of boundaries in Japanese higher education. Japan Forum, 22(1), 65-87.
- Gunder, E. E. (2014). Third age perspectives on lifelong learning: Third age university. Procedia, Social and Behavioral Sciences, 116, 1165-1169.
- Jarvis, P. (2009). Lifelong learning: A social ambiguity. In The Routledge International Handbook of Lifelong Learning, edited by P. Jarvis, 9-18. London and New York: Routledge.
- Hebestreit, L. (2008). The role of the university of the third age in meeting needs of adult learners in Victoria,Australia. Australian Journal of Adult Learning; Canberra, 48(3), 547-565.
- Herodot Üçüncü Yaş Akademisi (2019). Doğuş hikayemiz. <https://herodotakademi.com/dogus-hikayemiz/>
- Hori, S., and Cusack, S. (2006). Third-Age Education in Canada and Japan: Attitudes toward Aging and Participation in Learning. Educational Gerontology, 32(6), 463-481.



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2025), 16 (2), 3334-3354.

Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2025), 16 (2), 3334-3354.

Derleme Makalesi / Review Paper

Huang, C. (2006). The university of the Third Age in the UK: An interpretative and critical study. *Educational Gerontology*, 32, 825–842.10.1080/03601270600846428

Jarvis, P. (2009). Learning to be a person in society: Learning to be me. In K. Illeris (Ed.), *Contemporary learning theories: Learning theorists in their own words* (pp. 21–34). New York, NY: Routledge.

Karşıyaka Belediyesi (2022). Karşıyaka'da 3. Yaş Üniversitesi Yola Çıktı. <https://www.karsiyaka.bel.tr/karsiyakada-3-yas-universitesi-yola-cikti#:~:text=Kar%C5%9F%C4%B1yaka%20Belediyesi%2C%20T%C3%BCrkiye'de%20belediyeler,ve%20C3%BCz%20bireylere%20dersler%20verilecek>.

Kaygın, H. (2020). Kavram ve bağlam. H. Kaygın, İ. Ç. Ulus ve B. Çukurbaşı (Eds.), *Hayat boyu öğrenme teoriler, araştırmalar ve eğilimler içinde* (s. 1-15). Ankara: Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9786257228718>

Kearns, P. (2012). Learning cities as healthy green cities: Building sustainable opportunity cities. *Australian Journal of Adult Learning*, 52(2), 368–391. Learning across the lifespan. Springer.

Lamb, A. (2019). The University of the Third Age Movement in Australia: From statewide networking to community engagement. In M. Formosa (Ed.), *The university of the third age and active ageing: European and asian-pacific perspectives* (pp. 145–155). Springer.

Joseph, D., and Southcott, J. (2015). Singing and companionship in the Hawthorn University of the Tthird Aage choir, Australia. *International Journal of Lifelong Education*, 34(3), 334–347. <https://doi.org/10.1080/02601370.2014.991951>

Laslett, P. (1991). *A fresh map of life: The emergence of the third age*. Harvard University Press.

Minichiello, V. (1992). Meeting the educational needs of an aging population: The Australian experience. *International Review of Education*, 38(4), 403–416.

Narushima, M. (2008). More than nickels and dimes: The health benefits of a community-based lifelong learning program for older adults. *International Journal of Lifelong Education*, 27(6), 673–692. <https://doi.org/10.1080/02601370802408332>

Narushima, M., Liu, J., and Diestelkamp, N. (2018). Lifelong learning in active ageing discourse: Its conserving effect on wellbeing, health and vulnerability. *Ageing and Society*, 38, 651–675.

Patterson, R., Moffatt, S., Smith, M., Scott, J., Mcloughlin, C., Bell, J., and Bell, N. (2016). Exploring social inclusivity within the University of the Third Age (U3A): a model of collaborative research. *Ageing and Society*, 36(8), 1580–1603. doi:10.1017/S0144686X15000550

Percy, K. (2019). “An alternative ageing experience”: An account and assessment of the University of the Third Age in the United Kingdom. In M. Formosa (Ed.), *The university of the third age and active ageing: European and Asian-Pacific perspectives* (pp. 33–43). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-21515-6_3

OECD. (2013). *OECD skills outlook 2013: First results from the survey of adult skills*. OECD Publishing.

Okur, M. R., Oktay, Ö. (2021). Old Age Adult Education Systems and Refreshment University, *Kastamonu Education Journal*, 29(4), 68–91. doi: 10.24106/kefdergi.780577

Osher Lifelong Learning Institute. (2023). About the Osher Lifelong Learning Institutes. <https://www.osherfoundation.org/olli.html>

Schuller, T., and Watson, D. (2009). *Learning through life: Inquiry into the future for lifelong learning*. National Institute of Adult Continuing Education .

Schuetze H., Slowey M. (2002). Participation and exclusion: A comparative analysis of non-traditional students and lifelong learners in higher education. *Higher Education*, 44, 309–327.

Schmidt-Hertha, B. (2019). Subsisting Within Public Universities: Universities of the Third Age in Germany. In: Formosa, M. (eds) *The University of the Third Age and Active Ageing. International Perspectives on Aging*, vol 23. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-21515-6_6

Siedle, R. (2011). Principles and practices of mature-age education at U3As. *Australian Journal of Adult Learning*, 51(3),:566–582

Sobral, S. R., and Sobral, M. (2021). Computer education and third age universities: Aa systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(14),:7390 . <https://doi.org/10.3390/ijerph18147390>

Birinci, E. (2025). İleri yetişkinler için yaşam boyu öğrenme modeli: Üçüncü yaş üniversiteleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(2), 3334-3354.

DOI. 10.51460/baebd.1670787



- Sun, Q., and Lin, X. (2022). An Exploratory Study of Older Adults' Participation in the University for the Third Age (U3A) in Guangxi Province, China. Commission for International Adult Education.
- Swindell, R. (1993). U3A (The University of the Third Age) in Australia: A model for successful ageing. *Ageing and Society*, 13(2), 245-266.
- Swindell, R., and Thompson, J. (1995). An International perspective on the university of the third age. *Educational Gerontology*, 21:5, 429-447.
- Swindell, R. (2002). U3A Online: A virtual university of the third age for isolated older people. *International Journal of Lifelong Education*, 18(6), 414-429.
- Tippelt, R., Schmidt, B., Schnurr, S., Sinner, S., and Theisen, C. (2009). Bildung Älterer—Chancen im demografischen Wandel. Bielefeld: Bertelsmann.
- Tuijnman, A., and Boström, A. (2002). Changing notions of lifelong education and lifelong learning. *International Review of Education*, 48(1), 93-110.
- Vasilenko, O. (2023). The Third age universities in the context of active ageing concept. *Adult Education: Theory, Experience, Prospects*, 24(2), 47-55
- Vellas, F. (2019). Origins and development: The Francophone model of universities of the Third Age. In M. Formosa (Ed.), *The university of the third age and active ageing: European and Asian-Pacific perspectives* (pp. 33–44). Cham, Switzerland: Springer.
- World Health Organization [WHO] (2002). *Active ageing: A policy framework*. World Health Organization.
- Zhao, X., and Chui, E. (2019). The development and characteristics of universities of the third age in Mainland China. In: Formosa, M. (eds) *The University of the Third Age and Active Ageing. International Perspectives on Aging*, vol 23. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-21515-6_13
- Withnall, A. (2010). *Improving learning in later life*. Routledge.