

УДК 370. 174

ПРОБЛЕМА ОСВІТИ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ В НАУКОВИХ ПУБЛІКАЦІЯХ 1970-90-х рр.

кандидат педагогічних наук, доцент, Чаграк Н. І.

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Україна, Івано-Франківськ

Глобальною проблемою ХХІ ст. є стрімке старіння населення, що створює суспільству багато викликів політичного, економічного та соціального характеру. Одне з основних завдань суспільства – забезпечення соціальної адаптації та інтеграції людей похилого віку, збереження людського потенціалу. Теоретичні і практичні дослідження доводять, що освіта у похилому віці – ефективний адаптаційний механізм, спосіб подальшого розвитку і самореалізації особистості. У статті визначено основні напрями наукових досліджень з проблеми освіти людей похилого віку в розвинених країнах світу на соціально-педагогічному етапі її розвитку, проаналізовано провідні ідеї та набутки освітньої геронтології цього періоду, узагальнено головні результати вивчення проблеми навчання осіб похилого віку, визначено характерні особливості образу «старшого дорослого учня».

Ключові слова: освіта людей похилого віку, освіта упродовж життя, освітня геронтологія, педагогіка старіння, соціальна адаптація, старші дорослі, старший дорослий учень.

кандидат педагогических наук, доцент Чаграк Н. И. Проблема образования людей пожилого возраста в научных публикациях 1970-90 гг. / ГВУЗ «Прикарпатский национальный университет имени Василия Стефаника», Украина, Ивано-Франковск

Глобальной проблемой ХХІ века является стремительное старение населения, что создает обществу много вызовов политического, экономического и социального характера. Одна из главных задач общества – обеспечение социальной адаптации и интеграции пожилых людей, сохранение человеческого потенциала. Теоретические и практические исследования показывают, что образование в пожилом возрасте – это эффективный адаптационный механизм, способ дальнейшего развития и самореализации личности. В статье определены основные направления научных исследований по проблеме образования пожилых людей в развитых странах на социально-педагогическом этапе его развития, проанализированы ведущие идеи и достижения образовательной геронтологии этого периода, обобщены главные результаты изучения проблемы обучения пожилых людей, определены характерные черты портрета «старшего взрослого ученика».

Ключевые слова: образование пожилых людей, образование в течение жизни, образовательная геронтология, педагогика старения, социальная адаптация, старшие взрослые, старший взрослый ученик.

Ph. D. in Pedagogy, associate professor Chahrak N. I. The issue of education elderly in the scientific publications of 1970-90-th / Precarpathian National Vasyl Stefanyk University, Ukraine, Ivano-Frankivsk

Rapidly ageing population, which is one of the global challenges of the XXI century, creates many challenges in political, economic and social life. One of the main objectives of society is providing social adaptation and integration of the elderly and the preservation of human potential. Theoretical and practical studies show that education in later life can be an effective adaptive mechanism for further personal growth and development of society. The article defines the main directions of scientific research on the issue of education elderly in the developed countries at the socio-pedagogical stage of its development. Leading ideas and achievements of educational gerontology of this period have been analyzed; synthesis of the main results of the study on education elderly has been made; main features to the portrayal of older adult learner in the publications have been found out.

Key words: elderly education, lifelong learning, educational gerontology, education ageing, social adaptation, older adults, older adult learner.

Вступ. У розвинених країнах світу 1970-90-ті роки характерні суттєвим підвищенням значущості людського капіталу для суспільного та економічного розвитку, що сприяло актуалізації питання освіти дорослих і людей похилого віку (старших дорослих), зокрема тих, хто виходить на пенсію. В суспільстві набула обґрунтування думка про те, що людина повинна бути достатньо розвинутою в культурному, етичному, психологічному плані та проявляти суспільну активність протягом всього життя. Одним з дієвих способів досягнення цієї мети вважають навчання упродовж життя. Однак, якщо в освіті дорослих увага акцентується на розширенні знань, удосконаленні наявних і набутті нових професійних навичок, що є вимогою прогресу в науці та швидкої зміни технологій, то освіту людей похилого віку пов'язують, насамперед, з проблемою адаптації та соціалізації осіб, які виходять на пенсію.

Зростаюча увага дослідників до проблем життєдіяльності людини похилого віку в суспільстві призвела до глибокого вивчення різних факторів соціального розвитку особистості, серед яких особливий інтерес викликала освіта. У цьому контексті вивчення досвіду цивілізованих країн щодо формування і розвитку освіти людей похилого віку викликає значний інтерес з метою всебічного осмислення і творчого використання його позитивних ідей, оскільки у розвинених країнах освіта й соціальне забезпечення є пріоритетними напрямками державної політики; освіта людей похилого віку представлена вагомими педагогічними досягненнями та мережею добре розвинених інституцій освіти людей похилого віку із сформованими суспільними традиціями; освітня геронтологія ґрунтується на високоякісних результатах теоретичних та емпіричних досліджень,

дієвість яких доведена світовим визнанням і практичною реалізацією освіти людей похилого віку.

Аналіз наукової літератури з питань освітньої геронтології засвідчив, що упродовж останнього десятиріччя активно здійснювалися порівняльно-педагогічні дослідження розвитку освіти людей похилого віку в найбільш розвинених країнах світу – США, Канади, Австралії, Великобританії, Німеччини, Франції, Італії та ін. – досліджувалися загальні проблеми навчання і виховання у пост-пенсійний період життя людини, різні аспекти освітньої політики та реформування, тенденції розвитку освіти й моделей освіти людей похилого / третього віку та ін. У контексті нашого дослідження значний інтерес становлять праці науковців з проблем:

а) освіти упродовж життя: С. Басс (S. Bass) [1], Є. Брадї (E. Brady) [4], М. Вулф (M. Wolf) [11], Д. Джеймс (D. James) [21], Г. Мак-Класкі (H. McClusky) [27], Д. Фішер (J. Fisher) [11] та ін.;

б) освіти дорослих і старших дорослих: М. Брадї (M. Brady) [4], І. Волкер (I. Walker) [40], Б. Грумбрідж (B. Groombridge) [13], П. Ласлет (P. Lasslett) [25], Б. Фіндсен (B. Findsen) [9] та ін.;

в) моделі геронтологічної освіти та особливості навчання людей похилого віку проаналізовано у працях К. Вакс (Q. Wacks) [39], Г. Вілліамс (H. Williams) [31], Д. Йео (G. Yeo) [41], С. Оствалд (S. Ostwald) [31], Р. Хавігхурст (R. Havighurst) [14; 15], Р. Хаймстра (R. Hiemstra) [16; 17] та ін.

В Україні особлива значущість освіти людей похилого віку зумовлена переходом від концепції «освіти на все життя» до концепції «освіти впродовж життя», що є характерною особливістю системи освіти в інформаційному суспільстві, для якого стає необхідністю забезпечити цій зростаючій віковій групі адаптацію до швидких економічних та соціальних змін, сприяти подоланню проблем самотності, «зайвості» та соціальної ізоляції. Тому необхідним є вивчення досвіду зарубіжних країн з подальшим аналізом, адаптацією та використанням для створення концепції освіти людей похилого віку в Україні.

Формулювання мети статті та завдань. Мета статті – на підставі аналізу фахових публікацій визначити основні напрями геронтологічних досліджень на соціально-педагогічному етапі розвитку освітньої геронтології.

Виклад основного матеріалу статті. 1970-ті рр. в освітній сфері позначені міжнародним визнанням права людини на максимально можливий розвиток її особистості як основного морального громадянського права. Варто згадати, що у 1969 р. Організація економічного співробітництва і розвитку визнала на міжнародному рівні право на освіту однією з умов вільного розвитку особистості і, таким чином, воно стало загальним і вагомим елементом основних прав людини, визнаним і діючим в усьому світі. Освіту вважають важливим та дієвим інструментом поступу суспільства і підвищення його інтелектуального потенціалу, а залучення

людей похилого віку до освітньої діяльності стало одним із стратегічних напрямів державної політики розвинених країн світу.

Аналіз праць з освітньої геронтології дає підстави вважати, що середина 1970 – 1980 рр. – початок нового етапу розвитку освіти людей похилого віку у Європі та США – соціально-педагогічного; головним набутком наукових досліджень у цей час є обґрунтування наукової систематизації педагогічних явищ та фактів у сфері освіти «старших дорослих», формування цілісного уявлення про підходи до організації освіти людей похилого віку, становлення педагогіки старіння і старості у тісному взаємозв'язку з концепцією освіти упродовж життя. Вивчення освіти людей похилого віку у педагогічному контексті розпочалося на початку 1980-х рр. і здійснювалося через виявлення взаємозв'язків освіти людей похилого віку з іншими сферами суспільного життя, визначення об'єктивних соціальних чинників, які зумовлюють розвиток освіти осіб похилого віку на певних історичних етапах поступу суспільства, розкриття її соціальних функцій. До цього часу особа похилого віку розглядалася у соціальній площині. Виникнення нового статусу освіти людей похилого віку – статусу соціального інституту суспільства – було зумовлено, насамперед, демографічними, технологічними і соціальними змінами в американському та європейському суспільствах. Ці фактори призвели до виникнення поняття «змішаної схеми життя» («blended life plan», (К. Р. Cross, 1981) [8]. У фундаментальній праці «Дорослі учні» авторка зазначає, що спосіб, у який людина живе, працює, навчається і перебуває на пенсії, визначається тенденціями історичного розвитку, суспільними поглядами та політикою. «Ми живемо довше, якісніше, одружуємося у більш пізньому віці і маємо менше дітей, а також наше суспільство стає значно освіченішим» [8]. Також наголошується, що освіта більше не обмежується місцем проживання і стає доступнішою; розширення можливостей і заохочення жінок до освіти, прийняття суспільством зміни професій протягом трудової кар'єри, як і зміни підходів до понять «пенсія» і «дозвілля» – важливі причини стрімкого розвитку освіти людей похилого віку (С. Басс (S. Bass), К. Кросс (K. Cross), П. Джарвіс, (P. Jarvis) Г. Муді (H. Moody) та ін) [1; 8; 22; 30]. Обґрунтовуючи поняття «змішаної схеми життя», К. Кросс вважає, що суспільні зміни суттєво впливають на траєкторію життя людини і часу її головних життєвих подій: «освіта-робота-відпочинок (пенсія)». Тобто, якщо раніше освіта була прерогативою молоді, а дозвілля в основному припадало на пост-пенсійну фазу життя, то за новою схемою періоди професійної діяльності людини, дозвілля та освіти часто тісно переплітаються упродовж життя, а пост-пенсійний сегмент життя розглядають як «час роботи, дозвілля та освіти».

Важливо звернути увагу на те, що освіту визначають окремою компонентою серед основних видів діяльності людини у пост-пенсійній фазі життя, виражаючи цим не тільки право людей похилого віку на освіту, як

задекларовано «Актом освіти упродовж життя 1976 р.», а й важливим і навіть необхідним видом зайнятості людини на пенсії.

Починаючи з 1980-х рр. дослідження у сфері освіти людей похилого віку в основному зосереджені у таких тематичних напрямках: а) особливості освіти людей похилого віку – чинника соціалізації та засобу досягнення певного рівня освіченості і культури згідно з запитами суспільства і особистими потребами людини; б) соціально-педагогічні умови освіти людей похилого віку; в) мотиваційна сфера навчальної активності осіб похилого віку; г) форми організації, моделі і методи навчання людей у пост-пенсійній фазі життя; д) психологічні аспекти освіти людей похилого віку.

Аналіз наукових публікацій 1980-х рр. з проблем освітньої геронтології дозволяє визначити три основні групи досліджень цієї декади: а) залучення до освітньої діяльності людей похилого віку, їх досвід і знання, виявлення навчальних потреб, перешкоди і користь від освітньої активності старших. Типовим прикладом досліджень цього тематичного напрямку можна назвати праці Д. Фішера (D. Fisher), присвячені визначенню передумов навчальної активності старших дорослих і М. Вулф (M. Wolf) – порівняння навчальних потреб і преференцій осіб, які живуть у спеціальних закладах для людей похилого віку і тих, які живуть вдома; б) створення навчальних планів, проектів і стратегій у сфері освіти людей похилого віку – наукова дискусія щодо філософії, стратегій, оцінки і моделей навчання старших: П. Джарвіс (P. Jarvis), Г. Йео (G. Yeo); в) освітні програми для людей похилого віку: В. Коль (W. Cole), Д. Харріс (D. Harris), М. Бреді (M. Brady), С. Оствальд (S. Ostwald), Г. Вілліамс (H. Williams), К. Вакс (Q. Waks) та ін.

1990-ті роки позначені помітними подіями у сфері суспільної інтеграції літніх людей – Європейський рік людей похилого віку і солідарності поколінь (1993), Карнегі-доповіді з питань третього віку (Carnegie Third Age Inquiry Reports 1991–1993), Міжнародний рік людей похилого віку, визначений ООН 1999 року, – які позначилися й на розвитку нових напрямів наукових досліджень з проблем освітньої геронтології. Аналіз публікацій, розміщених на сторінках основних фахових наукових видань декади 1990-х рр., дає підстави стверджувати, що для них характерна більша рефлексивність змісту і проектування навчання людей похилого віку, багато авторів зосередилися на загальному суспільному контексті і висловлювали пропозиції, коментарі та підходи щодо імплементації освітніх можливостей для старших, оскільки «політичний клімат призвів до того, що освіта людей похилого віку носить декларативний характер, гасло-статус, через відсутність відповідного законодавства і фінансування» [18, с. 95].

Головну тематику досліджень з проблем навчальної діяльності людей похилого віку можна окреслити такими напрямками: створення освітнього середовища, залучення та участь осіб похилого віку до навчальної діяльності [1; 6; 18; 21]; освітні проекти і програми для старших [3; 20; 25; 39]; особливості навчання етнічних і релігійних груп, жіноча освіта [16; 17;

41]; освіта й самонавчання на пенсії [4; 21; 22]; психологічні аспекти освіти людей похилого віку [3; 12; 34].

Варто зауважити, що якщо в публікаціях 1980-х рр. використовується переважно описовий метод досліджень, то починаючи з 1990-х рр. у наукових працях поширеним є порівняльний і порівняльно-пошуковий методи, які сприяли розширенню фундаментальних і прикладних досліджень, обґрунтуванню наукової систематизації педагогічних явищ та фактів і формуванню теоретичних засад освіти людей похилого віку. Іншою характерною особливістю цих досліджень можемо назвати розгляд вченими освіти людей похилого віку в соціокультурному контексті і виникнення нового її статусу – соціального інституту суспільства, що було зумовлено, по-перше, демографічним фактором – зростанням частки осіб похилого віку у розвинених країнах світу і зокрема у США, по-друге, швидким розвитком глобалізаційних процесів і, відповідно, розумінням вченими суспільства як складної, постійно змінюваної соціальної системи. Значна увага в науковій літературі присвячена культурній інтеграції людей похилого віку, яка розглядається «рушійною силою реконструкції суспільства у такий спосіб, щоб усвідомити і сприйняти справжню вагу людей пост-пенсійної вікової категорії» [37, с. 66]. Соціокультурна інтеграція, на думку вчених, можлива через федеральні, регіональні та місцеві організації шляхом розвитку волонтаризму людей похилого віку в суспільній, культурній, політичній, освітній, соціальній, рекреаційній та економічній сферах діяльності, що сприятиме і особистій самореалізації старшого покоління, і матиме соціальний зиск у суспільстві [6; 25; 37]. Звертаючи увагу на можливості розширення потенціалу для співпраці людей похилого віку, а також прийняття молодшими поколіннями їхньої потреби бути корисними для суспільства, у науковій літературі зокрема наголошувалося на необхідності «навчитися бачити пенсіонера в якості багатого і невикористаного, а не виснаженого ресурсу» [25].

Концепція освіти упродовж життя розглядається як ключ до здорового і змістовного життя у пост-пенсійному віці, і в багатьох вищих навчальних закладах поширюються ініціативи щодо залучення осіб похилого віку до навчальної діяльності через спеціальні програми, які включали в основному заходи культурного характеру та фітнесу і навчальні курси з певних академічних дисциплін. Так у Європі, Австралії, Канаді розвиваються університети третього віку, а в США – Інститути навчання на пенсії та Інститути ціложиттєвої освіти. Перші ґрунтовні дослідження моделі освітнього середовища для людей похилого віку знаходимо у працях П. Ласлетта (P. Laslett, 1990), Т. Борна (T. H. Bourne, 1983), Е. Мідвінтера (E. Midwinter, 1983), М. Філіберта (M. Philibert, 1990), К. Дичтвольда (K. Dychtwald, 1990), Квеллетта (Quellette, 1994), Р. Свінделя і Дж. Томсон (R. Swindell, J. Thompson, 1995), Г. Кайрнса (H. Cairns, 1996), Л. Клайдона (L. Clydon, 1988), Л. Бинума і М. Сімена (L. Bynum, M. Seaman, 1993). У 1980-90-х рр. головне завдання таких інститутів вчені вбачали у тому, щоб

«забезпечити можливості для особистого і колективного пошуку змістовного самовираження людей у пост-пенсійній фазі життя» [37, с. 63]. Тобто, акцент освіти людей похилого віку зміщувався на соціальний аспект, що виразно впливає з аналізу програм і курсів університетів третього віку у Європі, які були однією з форм неформальної освіти старших дорослих. Дещо відмінні підходи спостерігаємо в інститутах освіти людей похилого віку в американському контексті. Коледжі США чітко відповідали новим вимогам ціложиттєвої освіти – прагненням людей похилого віку збалансувати свій час рекреації через діяльність, що сприяє інтелектуальному зростанню. Тисячі американських коледжів та університетів (з ініціативи Гарвардського університету) відкривали Інститути навчання на пенсії і пропонували офіційні навчальні курси, формуючи новий напрям у підходах до освіти людей похилого віку – «аудиторії без стін». Таким чином, освіта людей похилого віку у США мала більш формальний характер, поєднуючи три складові діяльності старших учнів: дозвілля, навчання і подорожі.

Вагому роль в процесі освіти людей похилого віку відведено «старшому учню» як об'єкту і суб'єкту навчальної діяльності, що стало значним сегментом теоретичних та емпіричних досліджень 1980–90-х рр. На підставі аналізу наукової літератури з проблем освіти людей похилого віку, яка прямо чи опосередковано стосується питання профілю особистості «старшого учня», нами виявлено його основні характеристичні особливості:

- по-перше, особи похилого віку описуються як гомогенна група з точки зору віку, статі, раси, соціального та етнічного походження і працездатності;
- по-друге, вони розглядаються як здібні та цілеспрямовані учні з незначними когнітивними чи фізичними обмеженнями;
- по-третє, підкреслюється суб'єктність «старшого учня» – програма навчання визначається ситуацією, контекстом життя у похилому віці.

Одним з аспектів портрета людей похилого віку як гомогенної групи є вік. У переважній більшості публікацій конкретний вік, вікові межі чи класифікації не визначаються, а вживаються такі терміни як «люди похилого віку» (П. Джарвіс (P. Jarvis), С. Оствальд (S. Ostwald), Х. Вілльямс (H. Williams), Г. Йео (G. Yeo), Д. Петерсон (D. Peterson)), «старші» (С. Кусак (S. Cusack), В. Томпсон (W. Thompson)), «старші дорослі» (А. Фуллер (A. Fuller), Л. Унвін (L. Unwin), М. Мюррей (M. Murrey)), «старі люди» (Ф. Каземек (F. Kazemek), П. Рігг (P. Rigg)), «пенсіонери» (Н. Метропулос (N. Metropoulos), Дж. Волкер (J. Walker)). В емпіричних дослідженнях мінімальний вік ідентифікації з цією віковою категорією складає 50-55 років. Вивчаючи зміни особистісного розвитку старших дорослих, Дж. Фішер (J. Fisher) визначив п'ять періодів «старшої дорослості», не обмежуючи їх віком, оскільки «неможливо передбачити вік, у якому людина переживатиме той чи інший період, а це означає, що хронологічний вік є

менш важливим для визначення старшого дорослого, ніж його період розвитку» [10, с. 88]. Дискутуючи над цією проблемою у перспективі ціложиттєвої освіти, Ф. Гленденнінг (F. Glendenning) підняв питання доцільності встановлення вікових меж, «...чи взагалі потрібно розглядати старших дорослих окремо від дорослих. Деякі науковці-освітяни вбачають у цьому ейджизм та ізолювання старших людей» [12, с. 65].

У багатьох працях простежується портретування осіб похилого віку як гомогенної групи через припущення, що переважна їх більшість працездатна і фізично мобільна, в загальному – це людина відносно здорова, активна на пенсії, задіяна у формальне навчання в університеті, в програмах Елдерхостел (Elderhostel), подорожує та бере участь у волонтерській роботі. Багато науковців (М. Мюррей (M. Murrey), П. Стріт (P. Street), Е. Кастл (E. Castle), А. Селбі (A. Selby), Д. Джеймс (D. James), Ф. Гібсон (F. Gibson), Г. Маколі (G. McAley)) підтримують ідею компенсації фізичної слабкості і залежності у старості через освіту, яку Б. Грумбрідж (B. Groombridge) розвинув у праці «Навчання, освіта і життя у пізньому віці». Автор чітко розмежовує категорії людей похилого віку як «молоді й активні і залежні та слабкі» [13, с. 316], причому наголошує, що старші люди здатні подолати чи компенсувати фізичні та соціальні труднощі свого життя «продовженням власного особистісного розвитку через навчальну діяльність і поглиблення розуміння сутності життя».

В науковій літературі, присвяченій проблемам освіти старших дорослих, особи похилого віку загалом трактуються як здібні учні з достатнім рівнем здатності і готовності до навчання. Особливий наголос робиться на можливостях долати труднощі, пов'язаних з віковими змінами – когнітивними чи сенсорними, через участь людей похилого віку у навчальній діяльності. На думку С. Басса (S. Bass), більшість вікових фізичних і психологічних порушень можна долати завдяки «щоденній рутинній діяльності» [1, с. 6]; І. Волкер (I. Walker) стверджував, що «залучення до освітньої та соціокультурної діяльності значно знижує вплив труднощів, з якими людина часто стикається у похилому віці» [40, с. 154]. Деякі дослідження чітко простежують вплив вікових змін на здатність до навчання і звертають увагу на важливості моделювання оптимального навчального середовища для старших дорослих учнів. Зокрема, у праці С. Оствальда (S. Ostwald) та Х. Вільямса (H. Williams) здійснено аналіз факторів, які впливають на навчальні можливості людей похилого віку – обережність, загальні хронічні захворювання, зорові та слухові обмеження, і запропоновано модель, яка модифікує навчальні умови для старших дорослих [31]; П. Джарвіс (P. Jarvis) вважає, що освітянам, які працюють з людьми похилого віку, потрібно зважати на психологічні тривоги людей, що приходять на заняття, пов'язані з певними сумнівами щодо своїх вікових чи навчальних можливостей [22]; Г. Йео (G. Yeo) представив системний підхід до ефективного навчання старших дорослих, беручи до уваги їхні потреби і фізичні, психологічні та когнітивні функції [41].

За висновками Д. Джеймса, Ф. Гібсона, Г. Маколі, Дж. Маколі, вік – не є бар'єром для навчання (зокрема, наприклад комп'ютера), однак старшим людям необхідно отримувати спеціальну допомогу, щоб подолати свою невпевненість і низьку швидкість навчання [21].

Більшість публікацій доводять, що старші дорослі – цілеспрямовані учні, які беруть активну участь у різного виду навчальній діяльності: Д. Хентчел (D. Hentschel) та М. Айзен (M. Eisen), представляючи освітню програму, спрямовану на покращення лідерських якостей старших дорослих, описують цю вікову групу як активних учнів, які шукають можливості відновити свої навички лідерства у спільноті та прагнуть змістовного суспільного залучення [20]; Д. Роберсон (D. Roberson) і С. Мерріам (S. Merriam) відображають процес самокерованого навчання старших дорослих – мешканців сільської місцевості й акцентують увагу на їхній активній ролі у просуванні та розширенні навчальної діяльності [33]; П. Шеа (P. Shea) та М. Тідмарш (M. Tidmarsh) також описують людей похилого віку як активних учнів, що самі контролюють свої рішення щодо участі в освітній діяльності: «Люди похилого віку прожили достатньо, щоб добре себе знати, а самовідбір доводить, що ті, хто прийшов (у навчальний процес – авт.), можуть справитися. Майже всі мають великий ентузіазм та енергію для навчання, тому було розумно і доречно зробити всю програму цілком добровільною» [34, с. 368]. Відзначаючи високу вмотивованість старших до навчання, А. Чен (A. Chene) і Р. Сігоїн (R. Sigouin) підкреслюють, що «в основі цієї мотивації лежить бажання подальшого розвитку та здобуття знань» [6, с. 435].

Велика кількість публікацій 1980-90-х рр. присвячена освітнім програмам для людей похилого віку (Елдерхостел (Elderhostel), Університет Третього віку, Інститут навчання на пенсії, програмам Інститутів ціложиттєвої освіти університетів та коледжів та ін.). Зокрема, беручи до уваги ієрархію потреб А. Маслоу, К. Вакс (Q. Waks) аналізує вплив освітніх програм для людей похилого віку на здатність долати труднощі, пов'язаних з віковими фізичними та соціальними змінами, і на можливість безперервного особистісного розвитку [39]. Значна частина публікацій у галузі освітньої геронтології зосереджена на вивченні становлення, діяльності та розвитку університету третього віку та програми «Елдерхостел» і пов'язаних з ними досліджень принципів, форм та методів навчання старших дорослих учнів, їх мотиваційної сфери, психологічних аспектів навчання та адаптивної і розвивальної функції освіти у пізньому віці. «Елдерхостел» (Elderostel) – створена у США освітня програма, метою якої було залучення людей похилого віку до вивчення гуманітарних наук, переважно в кампусах коледжів, а згодом поширилася у світі як програма навчальних вакацій для старших. З огляду на міжособистісну чи соціальну взаємодію, яка вважається особливо важливою у літньому віці, «Елдерхостел» розглядається як дієвий механізм забезпечення сприятливого соціального компоненту, який збагачує загальний особистісний досвід

(M. Brady, 1983) [4]. На думку М. Бреді, певні схожі ознаки цієї стадії життя і розвиваючі фактори забезпечують єдність спільноти, що важко простежити в інших видах чи осередках освітніх програм для людей похилого віку. Багато досліджень доводять, що «Елдерхостел» приваблює певний тип людей похилого віку», учасники цієї програми «як правило ... достатньо освічені люди віком біля шістдесяти, з середнім достатком, мобільні і протягом життя прагнуть до навчальної діяльності (life-long learners)» [39, с. 23].

Висновки. Отже, 1970-90 рр. – соціально-педагогічний етап розвитку освіти людей похилого віку у США та Європі, головним науковим набутком якого є формування цілісного уявлення про підходи до організації та здійснення освіти людей похилого віку, становлення педагогіки старіння і старості у взаємозв'язку з концепцією навчання упродовж життя. Соціально-економічні, демографічні та культурні трансформації в американському та європейському суспільствах зумовили виникнення нового статусу освіти людей похилого віку – соціального інституту суспільства. Освіту розглядають як важливий механізм ціложиттєвого розвитку особистості, поступу суспільства та його людського потенціалу, а пост-пенсійну фазу життя людини як час поєднання роботи, дозвілля та відпочинку. Основними напрямками наукових досліджень в галузі освітньої геронтології зазначеного періоду є: а) особливості освіти людей похилого віку – чинника соціалізації та засобу досягнення певного рівня освіченості і культури згідно з запитам суспільства і особистими потребами людини; б) соціально-педагогічні умови освіти людей похилого віку; в) мотиваційна сфера навчальної активності осіб похилого віку; г) форми організації, моделі і методи навчання людей у пост-пенсійній фазі життя; д) психологічні аспекти освіти людей похилого віку. Особи похилого віку загалом трактуються як здібні учні з достатнім рівнем здатності і готовності до навчання. Особливий наголос робиться на можливостях долання труднощів, пов'язаних з віковими змінами – когнітивними чи сенсорними, через участь людей похилого віку у навчальній діяльності. В основному, старших дорослих описують як активних учнів, які шукають можливості відновити свої навички лідерства у спільноті та прагнуть змістовного суспільного залучення.

Література:

1. Bass S. A. *Matching educational opportunities with the able elderly* / Bass S. A. // *Lifelong Learning*. – 1986. – No. 9 (5). – P. 4–7.
2. Bennett R. *Can the young believe they'll get old? Attitudes of the young toward the old: A review of research* / Bennett R. // *Personnel and Guidance Journal*. – 1976. – No. 55 (3). – p. 136–139.
3. Birren J. E. *Handbook of the psychology of aging (4th ed.)* / Birren J. E., Schaie K. W. – New York: Academic Press, 1996.

4. Brady M. *Personal growth and the Elderhostel experience* / Brady M. // *Lifelong Learning*. – 1983. – No. 3 (6). – P. 11–13.
5. Cameron M. *Views on aging* / Cameron M. – MI: Institute of Gerontology, The University of Michigan / Wayne State University. – 1976.
6. Chene A. *Never old older adults* / Chene A., Sigouin R. // *International Journal of Lifelong Education*. – 1995. – No. 14 (6) – P. 434–443.
7. Cole W. *The elderly in America* / Cole W., Harris D. – Boston: Allyn & Bacon, 1977.
8. Cross K. P. *Adults as learners* / Cross K. R. – San-Francisco, CA: Jossey-Bass, 1981.
9. Findsen B. *Learning later* / Findsen B. – Malabar, Fl: Kreiger, 2005.
10. Fisher J. *A framework for describing developmental change among older adults* / Fisher J. A. // *Adult Education Quarterly*. – 1993. – No. 43 (2). – P. 76–89.
11. Fisher J., Wolf M. *Older adult learning* / A. Wilson, E. Hayes (Eds.). *Handbook of adult and continuing education*. – San-Francisco: Jossey-Bass. – 2000. – p. 480–492.
12. Glendenning F. *Education for older adults* / Glendenning F. // *International Journal of Lifelong Education*. – 2001. – No. 20 (1). – P. 63–70.
13. Groombridge B. *Learning, education and later life* / Groombridge B. // *Adult Education*. – 1982. – No. 54 (4). – P. 314–325.
14. Havighurst R. J. *Developmental tasks and education*. (3rd ed.) / Havighurst R. J. – New York: David McKay, 1972.
15. Havighurst R. J. *Education through the adult life span* / Havighurst R. J. // *Educational Gerontology*. – 1976. – No. 1. – P. 41–51.
16. Hiemstra R. P. *The older adult and learning* / Hiemstra R. P. – Lincoln, NE: University of Nebraska, 1975.
17. Hiemstra R. P. *The older adult's learning projects* / Hiemstra R. P. // *Educational Gerontology*. – 1976. – No. 1. – P. 331–341.
18. Harrison R. *Learning later five years on* / Harrison R. // *Adults Learning*. – 1993. – Vol. 5. – No. 4. – p. 94–95.
19. *Health and retirement Study. Conclusion section, para 1*. – NY, 2007. – 162 p.
20. Hentschel D. *Developing older adults as community leaders* / Hentschel D., Eisen M.-J. // *Adult Learning*. – 2002. – No. 13 (4). – P. 12–14.
21. James D. *Introducing older learners to information technology through life history writing* / Gibson F., G. McAuley, J. McAuley. // *International Journal of Lifelong Education*. – 1996. – No. 15 (1). – P. 50–58.
22. Jarvis P. *Pre-retirement education: Design and analysis* / Jarvis P. // *Adult Education*. – 1980. – No.53 (1). P. 14–19.
23. Kazemek F. E. *Tithes: Poetry and old people* / Kazemek F. E., Rigg P. // *Lifelong Learning*. – 1985. – No. 8 (4). – P. 4–8.
24. Keith J. *Old People as People. Social and Cultural Influences on Ageing and Old Age* / Keith J. – Boston – Toronto: Little, Brown and Company, 1982. – 130 p.

25. Laslett P. A. *Fresh Map of Life: The Emergence of the Third Age* / Laslett P. A. – Cambridge, MA: Harvard University Press, 1991.
26. Manheimer R. *Allocating Resources for Lifelong Learning for Older Adults / Challenges of an ageing society. Ethical Dilemmas, Political Issues*. Ed. by R. Pruchno, M. Smyer. – Baltimore: The John Hopkins University Press, 2007. – 448 p.
27. McClusky H. *Education. Towards a national policy on aging (Final report, Vol. 2, 1971 White House Conference on Aging)* / H. McClusky. – Washington, DC: Government Printing Office, 1973.
28. Meraz Lewis R. B. *The Lived Worlds and Life Experiences of Residents in University Linked Retirement Communities: A Qualitative Approach*. – Eastern Michigan University, 2011. – Master's Theses and Doctoral Dissertations. Paper 421.
29. Merriam S. B. *Learning in adulthood (3rd ed.)* / Merriam S. B., Caffarella R. S., Baumgartner L. – San-Francisco, CA: Jossey-Bass, 2007.
30. Moody H. *Philosophical presuppositions of education for old age* / Moody H. // *Educational Gerontology*. – 1976. – No. 1. – P. 1–16.
31. Ostwald S. K. *Optimizing learning in the elderly: A model* / Ostwald S. K., Williams H. Y. // *Lifelong Learning*. – 1985. – No. 9 (1). – P. 10–17.
32. Peterson D. A. *A history of education for older learners* / D. B. Lumsden. *The Older Adult as Learner: Aspects of Educational Gerontology*. – New York; NY: Hemisphere, 1985.
33. Roberson D. N. *The self-directed learning process of older, rural adults* / Roberson D. N., Merriam S. B. // *Adult Education Quarterly*. – 2005. – No. 55 (4). – P. 269–287.
34. Shea P. *An Anglo-French summer school for elders* / Shea P., Tidmarsh M. // *Adult Education*. – 1981. – No. 53 (6). – P. 367–371.
35. Suyder T. *Digest of Educational Statistics* / Suyder T., Hoffman C., Geddes C. – Washington, D.C.: US Department of Education, National Center for Educational Statistics, 1997.
36. Thorndike E. *Adult learning* / Thorndike E., Bregman E., Tilton J., Woodyard E. – New York: Macmillan, 1928.
37. Townshend I. *An Urban Geography of the Third Age: Canadian Metropolitan Segregation and Community Cohesion in Calgary* / Townshend I. – Calgary, Alberta, 1996. – 372 p.
38. Treybig D. *Language, children and attitudes toward the aged: A longitudinal study* / Treybig D. // *Gerontologist*. – 1974. – No. 14(5). – P. 24–29.
39. Wacks Q. *Life after death in the Elderhostel classroom* / Wacks Q. // *Lifelong Learning*. – 1989. – No. 12(5). – P. 23–28.
40. Walker I. *The other side of sixty: The need for action* / Walker I. // *Adult education*. – 1980. – No. 53 (3). – P. 153–158.
41. Yeo G. *“Eldergogy”: A specialized approach to education for elders* / Yeo G. // *Lifelong Learning*. – 1982. – No. 5 (5). – P. 4–7.

