

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДВНЗ «ПРИКАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ВАСИЛЯ СТЕФАНІКА»
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М. П. ДРАГОМАНОВА

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ЧАГРАК НАТАЛІЯ ІГОРІВНА

УДК 37.374.71

ДИСЕРТАЦІЯ

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ОСВІТИ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ У США
(1962 – 2015 рр.)**

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук.

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ Н. І. Чаграк

Науковий консультант – доктор педагогічних наук, професор

ДЕМ'ЯНЕНКО Наталія Миколаївна

Київ – 2019

АНОТАЦІЯ

Чаграк Н. І. Теорія і практика освіти людей похилого віку у США (1962 – 2015 рр.). – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2019.

У дисертації *вперше* обґрунтовано процес становлення і розвитку теорії і практики освіти людей похилого віку у США (1962-2015 рр.) як послідовну зміну організаційних форм відокремлених чи приєднаних інституцій, особливостей їхнього підпорядкування, фінансування, управління, розроблення і коригування змісту освітніх програм, залежно від соціально-економічного, суспільно-політичного розвитку країни, поступальної трансформації освітньої політики на загальнодержавному рівні (федеративної конституційної республіки) та на рівні адміністративно-політичних одиниць (штатів). Розроблену періодизацію представлено в єдності трьох основних етапів: 1962-1971 рр., 1972-1990 рр., 1991-2015 рр.;

вибудовано поняттєво-категоріальний апарат дослідження за принципом його багатомірності з позицій філософії, біології, соціокультурного аспекту, демографії і соціології старіння, геронтопсихології, промислової геронтології, герогогіки. Герогогічні поняття трактовано в загальному розвитку освітньої діяльності особистості та конкретно-цільовому призначенні освіти людей похилого віку. Підходи до інтегрованого змісту поняття «освіта людей похилого віку» виведено на соціокультурному, соціально-психологічному, соціально-економічному, інституційному, особистісно-значущому рівнях, що дало можливість визначити «освіту американців похилого віку» як соціокультурний феномен, багатофункціональну, відкриту, нелінійну, складну, адаптивну систему у взаємозв'язку та взаємодії елементів, здатну до самоорганізації і саморозвитку в умовах швидких економіко-технологічних та соціокультурних перетворень глобалізованого світу;

виявлено передумови становлення і розвитку освіти людей похилого віку у Сполучених Штатах Америки, які диференційовано за наростанням соціально-економічних, суспільно-політичних змін та освітньо-формульвальними особливостями у хронології їх розвитку від початку 1950-х рр. по перше десятиліття 2000-х рр.;

здійснено аналіз теорій старіння і старості у США, країнах ЄС та Україні, що дало можливість виділити серед них спільноспрямовані біологічні, психологічні, соціальні й педагогічні (герогогічні) та на основі практично реалізованих інституцій освіти людей похилого віку встановити, що американські зразки (Інститут навчання на пенсії, Інститут освіти впродовж життя) створено на засадах інтегрування європейських (британської і французької) моделей із набутими особливостями: афіліації до університету; широким залученням до планування програм і проведення освітніх курсів слухачів, викладачів, різнопрофільних фахівців та студентів; поєднанням навчання, дозвілля й туризму, волонтерської роботи;

визначено, відповідно до виділених хронологічних етапів, особливості та провідні тенденції (продовжані, короткотривалі й повторювані) теоретичного вмотивування і практики освіти американців похилого віку;

актуалізовано конструктивні ідеї («успішне старіння», «продуктивне довголіття», «суспільна інтеграція осіб похилого віку», «багатофункціональність освіти людей похилого віку» та ін.); досвід організації освіти старших дорослих у США (Institute for Learning in Retirement, Learning in Retirement Institute (Інститут навчання на пенсії), Lifelong Learning Institute (Інститут освіти впродовж життя), та ін.). Їх узагальнено в авторській історико-системній схемі, спрямованій на відображення діалектичної єдності й наступності ретродосвіду і сучасних змін у змісті, організації й управлінні освітою людей похилого віку у США (1962-2015 рр.);

розроблено (з урахуванням американських зразків) та адаптовано до соціально-економічних і культурно-освітніх реалій в Україні проекти:

- 1) Положення про Інститут (факультет) освіти людей похилого віку (мета, завдання, структура, учасники, організація і забезпечення освітнього процесу, напрями співпраці на національному і міжнародному рівнях та ін.);
- 2) типової освітньої програми для навчання людей похилого віку: а) профіль програми (мета, сутнісна характеристика, особливості викладання та оцінювання, програмні компетентності, ресурсне забезпечення); б) перелік обов'язкових і вибіркових компонентів програми (навчальні курси, тренінги, практикуми);

уточнено зміст понять «похилий вік», «соціальна активність людей похилого віку», «активне довголіття» та ін.;

подальшого розвитку набули трактування структури та функцій освіти людей похилого віку; характеристика освіти людей похилого віку як соціального інституту; положення щодо оновлення форм і методів навчання старших дорослих.

У першому розділі «Теорія і практика освіти людей похилого віку в Сполучених Штатах Америки як науково-педагогічна проблема» проаналізовано і систематизовано ідеї та досвід освіти людей похилого віку в науковій літературі, визначено філософсько-методологічні підходи до вивчення окресленої проблематики, здійснено історико-педагогічний аналіз розвитку освіти людей похилого віку у США, обґрунтовано поняттєво-категоріальний апарат дослідження.

У другому розділі «Теоретичні засади освітньої геронтології у цивілізаційному вимірі» проаналізовано теоретичні концепції старіння і старості, які стали науковим підґрунтям формування освіти людей похилого віку, простежено етапи формування та розвитку ідей педагогіки старіння і старості, охарактеризовано соціально-педагогічний конструкт похилого віку.

У третьому розділі «Передумови становлення і розвитку освіти людей похилого віку в Сполучених Штатах Америки (1950-2015 рр.)» досліджено соціально-економічну детермінованість становлення освіти людей похилого віку у США; охарактеризовано особливості людей похилого віку як

соціально-демографічної групи в структурі американського суспільства; визначено організаційно-педагогічні передумови розвитку освіти людей похилого віку у США; проаналізовано європейський досвід освіти людей похилого (третього) віку.

У четвертому розділі «Організація та зміст освіти людей похилого віку в США (1962-2015 рр.)» охарактеризовано підходи до освіти людей похилого віку в контексті наукового напрямку «позитивна геронтологія», проаналізовано моделі, особливості організації, зміст освітнього процесу і методи навчання осіб похилого віку у США; обґрунтовано періодизацію і тенденції розвитку освіти людей похилого віку в Сполучених Штатах у різні історичні періоди.

У п'ятому розділі «Перспективи впровадження американського досвіду освіти людей похилого віку в умовах освітньо-інтеграційних процесів України» виявлено основні суперечності та окреслено можливості творчого використання конструктивного американського досвіду в умовах реформування освіти в Україні, аргументовано доцільність створення інституційної моделі освіти людей похилого віку в соціально-економічних, демографічних і культурних реаліях розвитку українського суспільства; представлено проект положення про підрозділ (інститут / факультет) і проект типової освітньої програми інституту освіти людей похилого (третього) віку.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що обґрунтування причинно-наслідкових зв'язків, виявлення тенденцій та особливостей становлення і розвитку освіти людей похилого віку у США дозволяє забезпечити об'єктивне трактування фактів і процесів щодо її організації та змісту в контексті суспільно-історичних подій і явищ, сприяє глибшому усвідомленню ресурсного потенціалу осіб цієї вікової групи, створенню оптимальної моделі освіти людей похилого віку, прогнозуванню можливостей її впровадження та перспектив розвитку в умовах соціально-економічних, суспільно-політичних та освітньо-культурних змін в Україні.

Положення, результати і висновки дослідження можуть бути використані у процесі створення та функціонування окремих закладів освіти людей похилого віку та відповідних підрозділів у структурі закладів вищої освіти; застосовуватися в наукових дослідженнях з теорії та історії педагогіки, геронгогії, освітньої геронтології, соціальної і порівняльної педагогіки, філософії та соціології освіти, в розробленні нормативних документів з проблем освіти впродовж життя, у створенні спецкурсів та спецсемінірів з напрямів неперервної освіти, у практичній роботі закладів вищої освіти та органів управління освітою.

Прогностичний потенціал дослідження зумовлений потенційною можливістю організації на його основі подальшої науково-дослідної роботи щодо розвитку освіти людей похилого віку в контексті інтеграції України у світовий освітній простір.

Ключові слова: освіта людей похилого віку, освіта впродовж життя, освітня геронтологія, американська модель освіти старших дорослих, третій вік, активне довголіття.

SUMMARY

Chahrak N. I. Theory and Practice of Older Adult Education in the USA (1962-2015). – On the rights of manuscript.

Thesis of the Doctor of Pedagogical Sciences Degree in the Specialty 13.00.01 – General Pedagogy and History of Pedagogy. – National Pedagogical Drahomanov University, Kyiv, 2019.

The thesis substantiates for the first time the process of formation and development of older adult education in the United States of America (1962-2015) as a consecutive change of organizational forms of both separated and affiliated institutions, the features of their subordination, financing, management schemes, elaboration and correction of the content of educational programs depending on social-economic, social-political development of the country, and progressive transformation of educational policy at the federal and local levels. The

periodization of this process has been developed and represented in a unity of three main stages: 1962-1971, 1972-1990, 1991-2015.

The preconditions for the formation and development of older adult education in the United States of America were revealed; they are differentiated by increasing in social, economic and political changes and educational-forming features in the chronology of their advancement, starting from the early 1950s till the first decade of 2000s.

The analysis of aging theories and the theories of old age was carried out in the context of educational gerontology. It enabled to distinguish biological, psychological and social theories which took place in the development of older adult education. It was also found out (on the basis of practically implemented institutions of older adult education) that the American models of older adult education (Institute for Learning in Retirement, Lifelong Learning Institute) were founded on the ground of integration of European (British and French) models with the following acquired features: affiliation with university, widespread involvement of listeners, teachers, students and other specialists in planning and creating learning programs, courses and lectures. The learning process combines training, volunteering, leisure and tourism.

Based on the defined chronological stages, the features and leading tendencies (prolonged, short-term and repetitive) of theory and practice of older Americans education were determined.

The conceptual and categorical apparatus of the research was built on the principle of its multi-dimensionality from the standpoints of philosophy, biology, demography, sociology and socio-cultural aspects of aging, gerontopsychology and educational gerontology. The concepts of geragogy were interpreted in the general development of educational activity of an individual and the specific targeted purpose of older adult education. This makes it possible to define «education of older Americans» as a socio-cultural phenomenon, multifunctional, opened, non-linear, complicated and adaptive system in the interconnection and interaction of elements, capable of self-organization and self-development under the conditions

of rapid economic and technological, social and cultural transformation of the globalized world.

New facts, ideas and approaches in the field of older adult education have been introduced into the scientific sphere of application, being properly grounded by the theorists and practitioners of the USA and Europe («active ageing», «productive ageing», «blended life plan», «younger elderly people», «older elderly people», «Institute for Education of the People of the Third Age» etc.). The author presents the systematic historically-based scheme of older adult education in the United States (1962-2015), which is rooted into the basic research concepts and terms, its organizational-content chronology.

The constructive ideas (such as «successful aging» (P. Baltes, M. Baltes), «productive aging» (R. Butler; J. Rowe, R. Kahn), «social integration of older adults» (R. Havighurst), «multifunctional education of older adults» (A. Harrison and others) were actualized, as well as the best practice of the institutions of older adult education in the United States (Institute for Learning in Retirement, Lifelong Learning Institute) and the possibility of their implementation into the educational system of Ukraine.

The interpreting of the structure and functions of older adult education; characteristics of older adult education (education of the people of the third age) as a social institution; terms as for updating of forms and methods of older people learning have acquired further development.

The first section «Theory and practice of older adult education in the United States of America as a scientific and pedagogical problem» deals with the analyses of the ideas and best practice of older adult education in the scientific literature; identifies philosophical and methodological approaches to the study of historiography development of older adult education in the USA; the conceptual and categorical apparatus of the research is defined.

The second section «Theoretical foundations of educational gerontology in a civilizational dimension» analyzes the theoretical concepts of aging and old age,

which became the scientific basis for the formation of older adult education, traced the stages of formation and development of ideas of education in older age.

The third section, «The prerequisites for the development of older adult education in the United States (1950-2015)» explores the socio-economic determinants of older adult education in the United States; learns the characteristics of older adults as a socio-demographic group in the structure of American society; explores the organizational and pedagogical prerequisites for the development of older adult education in the USA. European best practice of education of the people of the third age is analyzed as well.

The fourth section «Organization and content of older adult education in the United States (1962-2015)» describes the approaches to older people education in the context of scientific area of «positive gerontology»; analyzes the models and the features of organization of older adult education; studies the content of educational process and methods of older adult teaching and training in the USA. The periodization and trends of the development of older adult education in the United States in different historical periods have been worked out.

In the fifth section «Prospects of introduction of American experience of older adult education in the conditions of educational and integration processes of Ukraine» the basic contradictions are revealed and possibilities of creative use of constructive American experience in the conditions of education reforming in Ukraine are argued; the expediency of institutional model of older people education in Ukraine according to the socio-economic, demographic and cultural realities of Ukrainian society is argued; both educational program and regulation on the «Institute of education of the people of the third age» in Ukrainian institutions of higher education have been worked out.

The practical significance of the results of the study is that the substantiation of cause and effect relationships, the identification of trends and peculiarities of the formation and development of older adult education in the United States allows to provide an objective interpretation of the facts and processes regarding its organization and content in the context of socio-historical events and phenomena,

contributes to a deeper awareness of the resource potential of the people of this age group in order to create an optimal model of older adult education as well as predict its implementation opportunities and prospects of development in terms of social, economic, political, cultural and educational changes in Ukraine.

The results and conclusions of the study can be used: a) in the process of creation and functioning of separate educational institutions for older adults and relevant units in the structure of higher education institutions; b) in scientific studies on the theory and history of pedagogy, geogogics, educational gerontology, social and comparative pedagogy, philosophy and sociology of education; c) in the development of normative documents on lifelong learning, in the creation of special courses and special seminars in the field of continuing education.

The prognostic potential of the study is conditioned by the potential of its further research work on the development of older adult education in the context of integration of Ukraine into the world educational space.

Keywords: older adult education, lifelong learning, educational gerontology, American model of older adult education, third age, active ageing.

Наукові праці, в яких опубліковані основні результати дисертації

Монографія

1. Чаграк Н. Освіта людей похилого віку у США : монографія. Івано-Франківськ: Видавець Кушнір Г. М., 2019. 384 с.

Науково-методичний посібник

2. Чаграк Н. І. Організація і зміст освіти людей похилого віку у США (досвід для України) : наук.-метод. посібн. Івано-Франківськ, 2019. 154 с.

Статті у наукових фахових виданнях України

3. Чаграк Н. І. «Час другого зростання»: можливості та перспективи освіти людей похилого віку в умовах демографічних і соціальних викликів. *Вища освіта України*: теор. та наук.-метод. часопис. 2013. № 3. С. 161–165.

4. Чаграк Н. І. Модель освітнього середовища людей похилого віку в контексті безперервної освіти. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2013. Вип. 31, Т. 6 (48): Темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». С. 425–436.
5. Чаграк Н. І., Гритчук Г. В. Освіта людей похилого віку в контексті геронтологічних теорій активності. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2013. Вип. 31, Т. 8 (50): Темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». С. 449–457.
6. Chahrak N. Ageing society in the developed world: reconsidering in the approaches to education. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2014. Вип. 31, Т. 4 (12) : Темат. вип. «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». С. 251–261.
7. Чаграк Н. І. Становлення ідей освіти людей похилого віку у США. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2015. Вип. 35, Т. 7 (58): Темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». С. 258–270.
8. Чаграк Н. І. Соціальні теорії старіння і старості у контексті освітньої геронтології. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання* : зб. наук. праць Київського національного лінгвістичного університету. 2015. № 52. С. 154–160. (Фахове видання, яке входить до міжнародних наукометричних баз: WorldCat; Bielefeld Academic Search Engine).
9. Чаграк Н. І. Феномен похилого віку в освітній геронтології США. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2016. Вип. 36, Т. 8

- (68): Темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». С. 398–412.
10. Чаграк Н. І. Освітні програми для людей похилого віку в закладах вищої освіти США: досвід для України. *Рідна Школа*. 2016. № 7. С. 68–73.
 11. Чаграк Н. І. Вплив демографічних і соціально-економічних факторів на розвиток освіти людей похилого віку у США. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка*. 2016. № 2 (4). С. 77–83.
 12. Чаграк Н. І. Університет третього віку: соціокультурне й освітнє середовище для людей похилого віку. *Вісник Львівського Університету. Серія педагогічна*. 2017. Вип. 32. С. 208–216.
 13. Чаграк Н. І. Організація і моделі освіти людей похилого віку: європейський досвід. *Рідна Школа*. 2017. № 1–2. С. 69–75.
 14. Чаграк Н. І. Зародження позитивної геронтології у США: від «суспільного звільнення» до «благополучного старіння». *Теоретичні питання культури, освіти та виховання* : зб. наук. праць Київського національного лінгвістичного університету. 2017. № (2) 56. С. 28–32. (Фахове видання, яке входить до міжнародних наукометричних баз: WorldCat; Bielefeld Academic Search Engine).
 15. Чаграк Н. І. Освіта людей похилого віку в контексті концепції успішного старіння. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія Педагогіка*. 2018. № 1. С. 148–157. (Фахове видання, яке входить до міжнародних наукометричних баз: Index Copernicus International, CiteFactor, Google Scholar, Journal Factor, The Journals Impact Factor (JIF), Open Academic Journals Index, OpenAIRE, Polska Bibliografia Naukowa, Research Bible, Journal Index and Archive, Scientific Indexing Services, InfoBase Index, Advanced Sciences Index, Eurasian Scientific Journal Index, International Innovative Journal Impact Factor (IIJIF), WorldCat, Universal Impact Factor, Directory of Research Journals Indexing).

16. Чаграк Н. І., Липа І. Ю. Зміст освіти для людей похилого віку у США. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*: зб. наук. праць Київського національного лінгвістичного університету. 2018. № (2) 58. С. 22–28. (Фахове видання, яке входить до міжнародних наукометричних баз: WorldCat; Bielefeld Academic Search Engine).
 17. Дем'яненко Н., Чаграк Н. Освітня геронтологія: проект Положення Інституту освіти людей третього віку. *Рідна Школа*. 2019. № 1. С. 67–73.
- Статті у зарубіжних наукових виданнях та виданнях України, які входять до міжнародних наукометричних баз**
18. Chahrak N. Demographics and opportunity for education of the elderly: the second growth in the third age. *Modern Science (Moderní věda)*. Prague, 2014. № 2. P. 7–16. (Видання внесено до міжнародних наукометричних баз Google Scholar, PІНЦ).
 19. Chahrak N. Ageing Societies in Poland and in Ukraine: New Challenges for Educational Sector. *Warsaw East European Review*. Warsaw: Studium Europy Wschodniej, Uniwersytet Warszawski, 2015. Vol. 5. S. 61–74. (Видання внесено до міжнародних наукометричних баз Index Copernicus International, Polska Bibliografia Naukowa).
 20. Чаграк Н. І. Проблема освіти людей похилого віку в наукових публікаціях 1970-90-х рр. *Науковий огляд*. 2015. № 10 (20). С. 104–116. (Видання внесено до міжнародних наукометричних баз Research Bible, WorldCat, Polska Bibliografia Naukowa; Bielefeld Academic Search Engine, Cite Factor Academic Scientific Journals, PІНЦ, Open Academic Journals Index, Ulrich's Web).
 21. Chahrak N. Promoting successful ageing through lifelong learning in the USA. *Modern Science*. Prague, 2015. № 3. P. 58–65. (Видання внесено до міжнародних наукометричних баз Google Scholar, PІНЦ).
 22. Chahrak N. Older Adults as a Social and Demographic Group in the Structure of the US Population (1960-2010). *Modern Science*. Prague, 2016. № 1. P. 54–

62. (Видання внесено до міжнародних наукометричних баз Google Scholar, ПІНЦ).
23. Чаграк Н. І. Роль освітньо-туристичної активності людей похилого віку в адаптації до старості. *Zeszyt Naukowy Prac Ukrainoznawczych*. Gorzow Wielkopolski: Wydawnictwo Naukowe Akademii im. Jakuba z Paradyza w Gorzowie Wielkopolskim, 2016. No.1. S. 75–83. (Видання внесено до міжнародної наукометричної бази Polska Bibliografia Naukowa).
24. Чаграк Н. І., Липа І. Ю. Інноваційні підходи до освіти людей похилого віку у США: досвід для України. *Міжнародний науковий вісник*. 2017. № 1–2 (14–15). С. 116–125. (Видання внесено до міжнародних наукометричних баз Academic Keys, Google Scholar, Research Bib Academic resource Index).
25. Чаграк Н. І. Організаційно-педагогічні передумови розвитку освіти людей похилого віку в США. *Dziedzictwo kulturowe regionu pogranicza*. Gorzów Wielkopolski: Wydawnictwo Naukowe Akademii im. Jakuba z Paradyża, 2018. Т. 7. С. 233–250. (Видання внесено до міжнародних наукометричних баз Index Copernicus International, Polska Bibliografia Naukowa).
26. Чаграк Н. І., Угринюк В. М. Освіта людей третього віку як спосіб адаптації до демографічного старіння суспільства (європейський досвід). *Zeszyt Naukowy Prac Ukrainoznawczych*. Gorzow Wielkopolski: Wydawnictwo Naukowe Akademii im. Jakuba z Paradyza w Gorzowie Wielkopolskim, 2018. No. 2. S. 111–125. (Видання внесено до міжнародної наукометричної бази Polska Bibliografia Naukowa).
27. Дем'яненко Н. М., Чаграк Н. І. Освітня програма інституту освіти людей третього віку (авторський проект). *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2019. Вип. 67. С. 85–92. (Видання, яке входить до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus International).

28. Chahrak N., Lyra I. Моделі та організація освіти людей похилого віку у США [Modele i organizacja edukacji dla osób starszych w Stanach Zjednoczonych Ameryki]. *Polska – Niemcy – Unia Europejska w procesie zmian* / Red. naukowa: Zbigniew Czachór, Tomasz Marcinkowski. Gorzów Wielkopolski : Wydawnictwo Naukowe Akademii im. Jakuba z Paradyża, 2019. 264 s. S. 245–260.

Наукові праці апробаційного характеру

29. Chahrak N., Grytchuk G. Education as a factor of social adaptation for the people of the third age: The international experience. *Across the Borders* : Warsaw East European Conference. Warsaw, 2013. Parva 8. P. 12.
30. Chahrak N. Ageing society in Poland and in Ukraine: new challenges for educational system. *Triumphs and Failures* : Warsaw East European Conference. Warsaw, 2014. Parva 9. P. 9–10.
31. Chahrak N. Older adult learning programs in higher education of the USA. *Наукові розробки, передові технології, інновації* : зб. наук. праць та тез наук. доп. за матеріалами II Міжнар. наук.-практ. конф. Будапешт-Прага-Київ: НДІЕР, 2015. С. 241–243.
32. Чаграк Н. І. Соціально-економічні передумови становлення освіти людей похилого віку у США. *Економічний розвиток: теорія, методологія, управління* : зб. наук. праць та тез наук. доп. за матеріалами III Міжнар. наук.-практ. конф. Будапешт-Прага-Київ: НДІЕР, 2015. С. 331–333.
33. Чаграк Н. І. Роль навчальної активності людей похилого віку в адаптації до старості. *Наукові розробки, передові технології, інновації* : зб. наук. праць та тез наук. доп. за матеріалами III Міжнар. наук.-практ. конф. Будапешт-Прага-Київ: НДІЕР, 2016. С. 262–265.
34. Chahrak N. Graying Society in Ukraine: Time For Bringing Older Adults to Universities. *Belavezha: 25 years after. States, nations and borders* : Warsaw East European Conference. Warsaw, 2016. Parva 11. P. 9.
35. Чаграк Н. І. Психологічні теорії старіння і старості в контексті освітньої геронтології. *Актуальні проблеми сучасної соціології, соціальної роботи*

та професійної підготовки фахівців : матеріали доп. та повідомлень Міжнар. наук.-практ. конф. Ужгород, 2016. С. 210–211.

36. Чаграк Н. І. Соціально-економічна детермінованість освіти людей похилого віку в США. *Актуальні дослідження в соціальній сфері* : матеріали восьмої Міжнар. наук.-практ. конф., 17 лист. 2016 р. Одеса : ФОП Бондаренко М. О., 2016. С. 188–190.
37. Чаграк Н. Демографічний фактор становлення освіти людей похилого віку в США. *Наукові розробки, передові технології, інновації* : зб. наук. праць та тез наук. доп. за матеріалами IV Міжнар. наук.-практ. конф. Будапешт-Прага-Київ: НДІЕР, 2016. С. 369–372.
38. Chahrak N. Wpływ aktywności turystycznej na jakość życia ludzi starszych. *Uwarunkowania rozwoju turystyki I rekreacji w regionie w swietle wspolczesnych wyzwań cywilizacyjnych* : V Międzynar. konf. nauk., 15-16 listop. 2016 r. Gorzow Wielkopolski, 2016. S. 24–25.
39. Чаграк Н. І., Липа І. Ю. Модель освітнього середовища для людей похилого віку в контексті неперервної освіти. *Людина віртуальна: нові горизонти* : зб. наук. праць та тез наук. доп. за матеріалами IV Міжнар. наук.-практ. конф., 20-21 бер. 2017 р. Монреаль: СРМ «ASF», 2017. Ч. 2. С. 109–112.
40. Chahrak N. I., Lypa I. Y. Education in late life as the component of social adaptation of older adults : *Materiały VI Międzynar. konf. nauk.-prakt. «Osobowość, społeczeństwo, polityka»*, 11-12 mar. 2017 r. Lublin: Wyd. Nauk. Wyższej Szkoły Ekonomii i Innowacji w Lublinie, 2017. Część I. S. 201–203.
41. Чаграк Н. І., Липа І. Ю. Розумова активність людини похилого віку як фактор ціложиттєвого особистісного розвитку. *Збірник матеріалів XIX Міжнародної конференції «Проблеми особистості в сучасній науці: результати та перспективи дослідження»* (Київський національний університет ім. Т. Шевченка), 17 бер. 2017 р. Київ, 2017. С. 322–324.
42. Чаграк Н. І. Організаційно-педагогічні передумови розвитку освіти людей похилого віку в США. *Наукові розробки, передові технології, інновації* :

- зб. наук. праць та тез наук. доп. за матеріалами IV Міжнар. наук.-практ. конф. Прага – Брно – Київ: НДІСР, 2017. С. 510–514.
43. Чаграк Н. І., Липа І. Ю. Зародження позитивної геронтології: від соціального відсторонення людей похилого віку до соціальної участі. *Актуальні дослідження в соціальній сфері* : матеріали десятої Міжнар. наук.-практ. конф., 17 лист. 2017 р. Одеса: ФОП Бондаренко М. О., 2017. С. 27–29.
44. Чаграк Н. І., Липа І. Ю. Соціально-економічна детермінованість формування «Інститутів освіти впродовж життя» у США. *Економічний розвиток: теорія, методологія, управління* : зб. наук. праць та тез наук. доп. за матеріалами V Міжнар. наук.-практ. конф., 26-28 листопада 2018 р. Прага: Nemoros, 2018. С. 277–279.
45. Чаграк Н. І. Психологічні засади навчальної діяльності людей похилого віку. *Scientific development, advanced technologies, innovations* : зб. наук. праць та тез наук. доп. за матеріалами V Міжнар. наук.-практ. конф., 6–8 травня 2019 р. Прага: Nemoros. 2019. С. 321–324.
46. Чаграк Н. І. Освітні програми для людей третього віку у США. *Сполучені Штати Америки у сучасному світі: політика, економіка, право, суспільство* : зб. матеріалів II Міжнар. наук.-практ. конф., 15 травня 2015 р. Львів: Центр американських студій ФМВ ЛНУ ім. І. Франка, 2015. Ч. 1. С. 469–475.
47. Чаграк Н. І., Угринюк В. М. Освіта людей третього віку у США: досвід для України. *Чверть століття українсько-американської дружби: досвід гідний майбутнього* : зб. матеріалів III американознавчої мультидисц. конф., 12-13 квітня 2016 р. Львів, 2016. С. 333–347.

ЗМІСТ.....	18
ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	20
ВСТУП	21
РОЗДІЛ 1. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ОСВІТИ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ В СПОЛУЧЕНИХ ШТАТАХ АМЕРИКИ ЯК НАУКОВО- ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	39
1.1. Аналіз і систематизація ідей та досвіду освіти осіб похилого віку в науковій літературі	39
1.2. Філософсько-методологічні підходи до вивчення проблеми освіти людей похилого віку (1960-ті – поч. 2000-х рр.)	62
1.3. Історико-педагогічний аналіз становлення та розвитку ідей освіти людей похилого віку у США (1960-ті – поч. 2000-х рр.)	91
1.4. Поняттєво-категоріальний апарат дослідження	117
Висновки до першого розділу.....	130
Організація дослідження	134
РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ОСВІТНЬОЇ ГЕРОНТОЛОГІЇ У ЦИВІЛІЗАЦІЙНОМУ ВИМІРІ	135
2.1. Теорії старіння в контексті ідей освіти людей похилого віку	135
2.2. Формування та розвиток освітньої геронтології як наукового напрямку (1971-2015 рр.)	164
2.3. Соціально-педагогічний конструкт «похилого віку»	187
Висновки до другого розділу.....	214
РОЗДІЛ 3. ПЕРЕДУМОВИ СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТКУ ОСВІТИ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ В СПОЛУЧЕНИХ ШТАТАХ АМЕРИКИ (1950-ті – 2015 рр.)	220
3.1. Соціально-економічна детермінованість розвитку освіти людей похилого віку у США (1950-ті – 2015 рр.)	220

3.2. Люди похилого віку як соціально-демографічна група в структурі американського суспільства	253
3.3. Суспільно-педагогічні передумови розвитку освіти людей похилого віку у США (1962-2015 рр.)	270
3.4. Європейський досвід організації освіти людей похилого віку	289
Висновки до третього розділу.....	316

РОЗДІЛ 4. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ЗМІСТ ОСВІТИ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ У США (1962-2015 рр.).....322

4.1. Освіта людей похилого віку у США в контексті «позитивної геронтології» (1970-ті – поч. 2000-х рр.).....	322
4.2. Моделі та організація освіти людей похилого віку у США (1962-2015 рр.)	343
4.3. Зміст освіти людей похилого віку у США (1962-2015 рр.)	376
Висновки до четвертого розділу.....	400

РОЗДІЛ 5. ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ АМЕРИКАНСЬКОГО ДОСВІДУ ОСВІТИ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ В УМОВАХ ОСВІТНЬО-ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ УКРАЇНИ.....405

5.1. Інституційна модель освіти людей похилого віку в Україні.....	405
5.2. Проект освітньої програми «Інституту освіти людей третього віку» в Україні.....	419
Висновки до п'ятого розділу.....	431
ВИСНОВКИ.....	434
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	447

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

США – Сполучені Штати Америки

ЗВО – заклад вищої освіти

УТВ – Університет Третього Віку

LLI – Lifelong Learning Institute (Інститут освіти впродовж життя)

LRI – Learning in Retirement Institute (Інститут навчання на пенсії)

OLLI – Osher Lifelong Learning Institute (Інститут освіти впродовж життя
фондації Б. Ошера)

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Демографічні процеси глобального постаріння населення, кількісне збільшення людей «третього» і «четвертого» віку (що прогнозовано до 2050 р. становитимуть третину всього населення планети) [672, с. 38], з одного боку, зумовлюють посилення ролі цих верств населення у сучасному суспільстві, вимагаючи переосмислення підходів до постпенсійної життєвої фази, а з іншого – на тлі прискорення соціально-економічних, науково-технічних та соціокультурних змін глобального і локального рівнів – поглиблюють проблеми дискримінації старості, «розриву» поколінь, ейджизму і геронтофобії. Шляхом до гармонійного співжиття, адаптації людини похилого віку в сучасному високотехнологічному суспільстві, а отже, збереження людського капіталу стає ціложиттєва освіта. В цьому контексті розвиваються концепції активного і позитивного довголіття, цілеспрямованої освітньої та освітньо-дозвілєвої діяльності людей похилого віку, що останніми роками вмотивувало появу нового напрямку педагогічного знання – герогогіки (освітньої геронтології), сприяло визначенню освіти людей похилого віку стратегічним напрямом освітньої політики держави (Стратегія сталого розвитку «Україна-2020» (2015), Стратегія державної політики з питань здорового та активного довголіття населення на період до 2022 р. (2018), Стратегія сталого розвитку України до 2030 р. (2018).

Водночас аналіз сучасної практики освіти людей похилого віку в Україні свідчить, що формування цієї галузі здійснюється доволі повільними темпами. Не створено сучасної законодавчої бази, не усвідомлюється потенціал навчання людей похилого віку для збереження культурної самобутності країни та її подальшого соціально-економічного розвитку. *Доцільність* дослідження підкреслюється низкою суперечностей: *на рівні цілепокладання та концептуалізації*: між об'єктивною необхідністю розвитку освіти людей похилого віку в контексті освіти впродовж життя як

важливої умови інтеграції України у світовий освітній простір та відсутністю системного практико орієнтованого дослідження проблеми; між вимогами «суспільства знань» до компетентностей старшої людини, її соціальної мобільності, адаптивної здатності та реальним станом можливостей для освіти старших дорослих в Україні; між підвищенням ролі неформальної та інформальної освіти в житті людини похилого віку та повільним, не відповідним запитам демократичного громадянського суспільства реформуванням цих видів освіти; *на організаційно-управлінському рівні*: між процесами творення світової освітньої мережі інституцій освіти людей похилого віку та несформованістю відповідної інституціональної моделі в Україні; між зростаючими освітніми потребами сучасного покоління осіб похилого віку (характеризується вищим рівнем попередньої освіти, професійного та соціального досвіду, прагненням до активного довголіття) та нерозробленістю механізмів їх забезпечення; *на сутнісно-змістовому рівні*: між потребою в розробленні змісту освіти осіб похилого віку та недосконалістю програмних документів, навчально-методичного забезпечення з освітньої геронтології; між розширенням функцій закладу вищої освіти як відкритої освітньої системи для різновікових груп та відсутністю геронгогічних практик реалізації змісту його діяльності, дотичного ситуативного і перспективного проектування.

Одним зі шляхів розв'язання цих проблем в умовах глобалізації та інтеграції України до світового освітнього простору є врахування загальних і специфічних тенденцій освіти людей похилого віку в розвинених країнах (Глобальний Звіт ЮНЕСКО щодо навчання та освіти дорослих (GRALE, 2015-2019), здобутків зарубіжної педагогічної науки і практики.

Особливий інтерес до досвіду Сполучених Штатів Америки в реалізації завдань освіти людей похилого віку зумовлений, по-перше, статусом США як високорозвиненої країни, де освіта і соціальне забезпечення – традиційні пріоритети державної політики, а освіті дорослих, зокрема й людей похилого віку, надається вагомий статус (White House Conference on Aging

(Конференція Білого Дому з проблем старіння), 1961, 1971, 1981, 1995, 2005, 2015, 2018; Higher Education Act (Закон про вищу освіту), 1965-2018 та ін.); по-друге, визнанням та світовою апробацією герогогічних теорій і проектів американських учених (J. Cohen, D. Garwin, J. Row, W. Sadler та ін.); по-третє, наявністю вагомих педагогічних досягнень та добре розвинених структур освіти людей похилого віку (Institute for Learning in Retirement, Learning in Retirement Institute, Lifelong Learning Institute) зі сформованою суспільною традицією та високоякісними результативними показниками.

Методологічне обґрунтування освітніх процесів, напрямів державної політики розвитку освіти, стратегій її модернізаційого реформування в контексті неперервності належить В. Андрущенку, Б. Гершунському, І. Іванюк, В. Кременю, В. Луговому та ін.

Науково-теоретичною базою дослідження стали праці з проблем: розвитку різнорівневих освітніх систем (Л. Березівська, А. Бойко, В. Бондар, С. Гончаренко, Н. Дем'яненко, В. Жуковський, О. Матвієнко, С. Сисоєва, О. Сухомлинська та ін.); педагогічної інноватики у неперервній освіті (В. Ващенко, В. Вербицький, Л. Вовк, С. Калашнікова, В. Паламарчук, Н. Рідей, О. Романовський, О. Шевнюк та ін.); педагогічної, андрагогічної компаративістики (О. Васюк, О. Галус, Т. Кошманова, Н. Лавриченко, Н. Мукан, А. Сбруєва, І. Фольварочний та ін.); освіти впродовж життя (Т. Десятов, В. Олійник, Л. Хомич, D. Garvin, R. Manheimer, J. Field, C. Hayes, та ін.); освіти дорослих (С. Вершловський, О. Добринська, Л. Лук'янова, О. Огієнко, Л. Сігаєва, Л. Тимчук, T. Alexander, L. Baumgartner, S. Brookfield, R. Caffarella, K. Cross, P. Jarvis, M. Knowles S. Merriam та ін.).

Вагомий вплив на формування авторських герогогічних підходів мали: праці із загальної, соціальної геронтології та біології старіння (О. Богомолець, І. Мечніков, О. Нагорний, В. Фролькіс, В. Чайковська, Д. Чеботарьов та ін.); обґрунтовані ідеї активного та успішного довголіття (О. Мікулін, О. Петрик, Л. Сущенко, M. Baltes, P. Baltes, S. Bass, F. Caro, P. Crane, S. Cusack, T. Glass, R. Havighurst, G. Villiant та ін.); теоретико-

прикладні дослідження освіти людей похилого віку (В. Альперович, І. Бєленька, Р. Яцемірська, D. Battersby, W. Bachmann, O. Bollnov, G. Boulton-Lewis, F. Glendenning, C. James, P. Laslett, H. McClusky, D. Peterson, W. Sadler, R. Swindell, A. Zych та ін.); визначене психологічне підґрунтя освіти людей старших вікових категорій (Т. Дзюба, О. Коваленко, О. Краснова, А. Лідерс, А. Реан, Е. Erikson, D. Katz, J. Kohen, Е. Schneider, W. Withnal та ін.); виявлені особливості навчання людей похилого віку (Т. Боровикова, Н. Ломакіна, С. Handy, M. Formosa та ін.); підняті проблеми організації інститутів для навчання пенсіонерів та функціонування університетів третього віку (А. Богуцька, Н. Кабаченко, В. Робак, Т. Скорик, А. Carle, J. Cowdell, D. Martin, E. Midwinter, J. Thompson, T. Townsend, R. Fischer та ін.). Водночас проаналізовані науково-літературні джерела засвідчили відсутність цілісного, системного дослідження значущого для України досвіду США з організації й розроблення змісту освіти людей похилого віку (амер. «older adults» – «старші дорослі»).

Отже, потреба формування системи освіти осіб похилого віку в Україні за нових соціально-економічних та суспільно-політичних реалій в контексті інтеграції країни у світовий освітній і культурний простір, відсутність досліджень історично апробованих зарубіжних зразків із розвитку освіти людей похилого віку та вагомість накопиченого американського герогогічного досвіду зумовили вибір теми дисертації **«Теорія і практика освіти людей похилого віку у США (1962-2015 рр.)»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано відповідно до зведеного тематичного плану науково-дослідної роботи у сфері освіти, науки та інноватики ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» за темою «Теоретичні та методичні основи формування системи післядипломної освіти на засадах сталого розвитку» (державний реєстраційний №0117U004914) та міжнародного інтегрованого (міждисциплінарного) проекту «Освітня

геронтологія» кафедри педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М. П. Драгоманова (протокол № 4 від 28 листопада 2018 р.).

Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (протокол № 5 від 28 травня 2013 р.) та узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології в Україні (протокол № 9 від 26 листопада 2013 р.).

Мета дослідження: обґрунтування процесу становлення і розвитку освіти людей похилого віку у Сполучених Штатах Америки (1962-2015 рр.), розкриття його провідних тенденцій на рівнях теоретичного узагальнення і практичної реалізації, виявлення можливостей творчого використання американського досвіду організації освіти осіб похилого віку в Україні.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати стан розроблення проблеми освіти людей похилого віку у дотичних наукових публікаціях з опертям на освітньо-законодавчу базу США і України та визначити багатомірний поняттєво-категоріальний апарат дослідження.
2. Дати психолого-педагогічну характеристику соціально-демографічної групи «американці похилого віку» і дослідити соціально-економічні, суспільно-політичні й освітньо-формувальні передумови становлення освіти людей похилого віку у США.
3. Здійснити аналіз теорій старіння і старості та практично реалізованих моделей освіти людей похилого віку у США в порівнянні з досвідом країн ЄС.
4. Обґрунтувати процес становлення і розвитку освіти людей похилого віку у США (1962-2015 рр.), розробити його періодизацію.
5. Виявити провідні тенденції та особливості теоретичного вмотивування і практичної реалізації освіти американців похилого віку, відповідно до виділених хронологічних етапів.

6. Актуалізувати конструктивний американський досвід організації і змісту освіти людей похилого віку в умовах освітньо-інтеграційних процесів України.
7. Розробити положення про структурний підрозділ і типову програму освіти людей похилого віку (з використанням американських аналогів), адаптовані до діяльності українських закладів вищої освіти.

Об’єкт дослідження: освіта людей похилого віку у Сполучених Штатах Америки.

Предмет дослідження: розвиток теорії і практики освіти людей похилого віку у США періоду 1962-2015 рр.

Хронологічні рамки дослідження. Нижня хронологічна межа (1962) обґрунтовується датою створення першого у США Інституту для навчання пенсіонерів (Institute for Learning in Retirement, ILR). Верхня хронологічна межа (2015) визначається рішенням «Конференції Білого Дому з проблем старіння» («White House Conference on Aging») щодо забезпечення старшим американцям умов для гідного та повноцінного життя, зокрема, й шляхом розширення освітніх можливостей.

Методи дослідження: *теоретико-аксіологічний, структурно-логічний, порівняльний аналіз* нормативних документів, наукової літератури, періодичних видань США, країн ЄС та України, що стало підґрунтям у виборі основних напрямів дослідження обраної теми, визначення опорної джерельної бази, виявлення об’єктивних даних із проблеми дослідження; *структурно-системний аналіз* – з метою сутнісного обґрунтування предмету дослідження; *термінологічний аналіз* – для визначення поняттєво-категоріального апарату дисертаційної роботи; *історико-хронологічний*, використаний для дослідження соціально-економічних, демографічних, соціокультурних та педагогічних фактів і явищ розвитку освіти людей похилого віку на історичних етапах суспільного поступу США; *ретроспективний логіко-системний аналіз* – як основа вивчення освітнього процесу в інститутах освіти людей похилого віку в логіці історико-системних

соціальних та освітніх трансформацій; *історико-структурний* – з метою розроблення періодизації процесу становлення і розвитку освіти людей похилого віку у США; *історико-компаративний* – для визначення тенденцій розвитку освіти людей похилого віку у США в порівнянні з відповідним європейським досвідом; *системно-структурний, системно-функціональний, компонентно-структурний* – дали можливість виявити основні компоненти та особливості моделі освіти людей похилого віку у США, обґрунтувати закономірності її розвитку; *контент-аналіз* освітніх програм інститутів освіти людей похилого віку у США – для визначення особливостей організації та змісту діяльності цих закладів; *інтерпретації та узагальнення* – з метою актуалізації конструктивного досвіду США щодо освіти людей похилого віку та визначення шляхів його впровадження в сучасну систему освіти України.

Основним у дослідженні став розроблений нами метод *інтеграції ретро-системного моделювання і перспективного проектування* задля формування зв'язків-залежностей історичного досвіду та сучасного стану освіти людей похилого віку у США, його врахування і трансформації відповідно до завдань та перспектив розвитку неперервної освіти в Україні. Застосування методу сприяло створенню історико-системної схеми розвитку освіти старших дорослих у США та на її основі – інституційної моделі, положення про підрозділ і проекту програми освіти людей похилого віку в Україні.

Джерельна база дослідження: офіційні документи: 1) закони, нормативні акти, урядові програми Сполучених Штатів Америки: Older Americans Act (Закон про американців похилого віку), 1965; Higher Education Act (Закон про вищу освіту), 1965, зі змінами 1968, 1972, 1976, 1980, 1986, 1992, 1998, 2008, 2018; Adult Education Act (Закон про освіту дорослих), 1966; Lifelong Learning Act (Закон про неперервну освіту), 1976; Higher Education Opportunity Act (Закон про можливості у вищій освіті), 2008; The National Literacy Act (Закон про національну грамотність), 1991; Actions for Investment

in Adults (План дій щодо інвестицій у дорослих), 1990-1999; The workforce investment Act. Title II. Adult Education and Family Literacy Act (Закон про інвестиції в робочу силу. Пункт II. Закон про освіту дорослих і грамотність сім'ї), 1998-2000; Investment and Goals for the Future (Інвестиції та цілі на майбутнє), 2000-2013; President's 2020 Goal for Education (Ініціативи Президента в галузі освіти до 2020 року), 2010; 2) *міжнародні та європейські програми*: Стратегія ЮНЕСКО «Освіта для всіх», 2000-2015; Стратегія освіти для сталого розвитку ЄЕК ООН, 2005-2015, European Commission's Lifelong Learning Programme (Програма Європейського Союзу «Освіта впродовж життя», 2007-2013), 2006; 3) *національні стратегічні плани України*: Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. (2013); Стратегія сталого розвитку «Україна-2020» (2015); Стратегія державної політики з питань здорового та активного довголіття населення на період до 2022 р. (2018);

аналітичні матеріали: 1) *державних департаментів, організацій, товариств і об'єднань США*: National Institute on Aging (Національного Інституту Старіння), 2013, 2016; National Advisory Council on Aging (Національної Ради з проблем старіння), 2017; Gerontological Society of America (Геронтологічного Товариства Америки), 1962-2018; American Society on Aging (Американського товариства старіння), 2019; Aging in America Conference (Американських конференцій з проблем старіння), 2004-2018; American Association of Retired People (Американської асоціації пенсіонерів), 1963-2015; White House Conference on Aging (Конференцій Білого Дому з проблем старіння), 1961, 1971, 1981, 1995, 2005, 2015; American Council on Education (Американської Ради з Освіти), 1962-2019; U.S. Department of Education (Департаменту освіти США), 1962-2019; Institute of Education Sciences (Інституту освітніх наук), 2002-2019; Institute for Higher Education Policy (Інституту політики у вищій освіті), 1993-2019; The Pell Institute for the Study of Opportunity in Higher Education (Інституту досліджень можливостей у сфері вищої освіти), 1980-2018; Lifelong Learning Institutes

(мережі Інститутів освіти впродовж життя), 1970-2015; Osher Lifelong Learning Institutes (мережі Інститутів освіти впродовж життя фундації Б. Ошера), 2001-2015; 2) *європейських та міжнародних організацій, асоціацій, інститутів, конференцій*: UNESCO Institute for Lifelong Learning (Інституту освіти впродовж життя ЮНЕСКО), 1962-2019; CONFINTEA (Міжнародної конференції з освіти дорослих), 2009, 2017; UNESCO Global Report (глобальних звітів ЮНЕСКО), 2009, 2013, 2016; International Association of the Universities of the Third Age (Міжнародної асоціації Університетів третього віку), 2018; The Right to Education Initiative (Міжнародної організації «Ініціативи з права на освіту»), 2000-2019; 3) *інститутів та організацій України*: Інституту демографії та соціальних досліджень НАН України, 2006; Всеукраїнської асоціації пенсіонерів щодо діяльності Університетів третього віку в Україні, 2000-2019;

статистичні матеріали: 1) *США*: U.S. National Center for Educational Statistics (Національного центру освітньої статистики США, 1991-1999), 2002; U.S. Census Bureau (Американського Бюро перепису населення), 1960-2015; 2) *світові та європейські показники*: Department of Economic and Social Affairs (Департаменту ООН з економічних і соціальних справ), 1960-2015; European Commission (Європейської Комісії), 2012; Eurostat (Євростату), 2011, 2015;

фонди наукових бібліотек: Бібліотеки Конгресу (м. Вашингтон, округ Колумбія, США), Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського, Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, Інституту геронтології ім. Д. Ф. Чеботарьова НАМН України (м. Київ, Україна), Куцтаунського університету Державної системи вищої освіти штату Пенсильванія (м. Куцтаун, штат Пенсильванія, США), Флоридського Міжнародного університету (м. Маямі, штат Флорида, США), Варшавського університету (м. Варшава, Польща), Академії імені Якуба з Парадижа (м. Гожув Великопольський, Польща);

періодичні видання: 1) українські: «Американська історія та політика», (2016-2017), «Демографія та соціальна економіка» (2008-2015), «Журнал Національної академії медичних наук України» (2013-2015), «Проблемы старения и долголетия» (1992-2017), «Український соціум» (2002-2014); 2) міжнародні: а) американські: «Adult Education Quarterly» (1960-2017), «Ageing and Society» (1980-1990), «American Psychologist» (1970-2006), «Educational Gerontology» (1976-2016), «Journal of Adult Development» (1994-2017), «Journal of Gerontology» (1972-1994), «The International Review of Education – Journal of Lifelong Learning (IRE)» (1970-2017), «Human Development» (1973-1982); б) європейські: «The Gerontologist» (1969-2016), «International Journal of Lifelong Education» (1982-2015), «Age and Ageing» (1980-2006), «Higher education in Europe» (2000-2007);

результати вивчення зарубіжного досвіду організації і змісту освіти людей похилого віку під час особистих наукових стажувань: 1) у США: Kutztown University of Pennsylvania (Kutztown PA, USA), 2006; Florida International University (Miami FL, USA), 2013; 2) у Республіці Польща: Uniwersytet Warszawski (Warszawa, Polska), 2012-2014, 2016; Academia im. Jakuba z Paradyża (Gorzów Wielkopolski, Polska), 2014-2019;

Інтернет-сайти (<https://www.researchgate.net>, <https://onlinelibrary.wiley.com>, www.aghe.org, www.lifelonginstitute.com, <https://scholar.google.com>, www.worldu3a.org) та ін.

Головною концептуальною ідеєю дослідження є розуміння процесу становлення і розвитку інституту освіти людей похилого віку у США як об'єктивної, соціокультурно зумовленої, послідовно втілюваної фундаментально-локальної освітньої системи, не позбавленої впливу соціально-економічних та суспільно-політичних суперечностей, що загалом позитивно позначається у трансформації ціннісних засад соціуму, є складовою і запорукою його сталого розвитку, важливим ресурсом узгодження інтересів особистості й громади, засобом розбудови демократичного суспільства. Це виявляється: 1) на основі цивілізаційного

(тенденції глобалізації та інтернаціоналізації), парадигмального (освіта впродовж життя, акцентування на неформальному й інформальному її рівнях, динаміка освітніх потреб людини похилого віку), поступально-генетичного (просторово-часові, хронологічно-послідовні зміни, еволюційно-випереджувальний характер освітньої політики США), системно-синергетичного (структурна функціональність та міждисциплінарність освіти людей похилого віку як саморозвивальної системи, гармонізація глобального та локального, національного і міжкультурного) підходів; 2) в урахуванні теорії соціальних змін (стадійності), загальної теорії реформ (умов і постулатів реформування), теорії розвитку людського капіталу (зв'язку освіти і економічного розвитку), теорії гетерономічності (пристосування до соціально-демографічних та ринкових механізмів); 3) у досягненні наступності ретро-системного моделювання основних етапів розвитку освіти людей похилого віку у США, формування її сутності, організації, структури, змісту, управлінських засад (з урахуванням централізації та децентралізації на федеральному і місцевому рівнях, розвинутого соціального партнерства, наявних стратегій розвитку освіти людей похилого віку в контексті формування глобального освітнього простору) та перспективного проектування розвитку американської герогогічної системи; 4) в орієнтуванні на інтеграційно-інноваційні процеси у світовій освітній сфері, що зумовлюють необхідність урахування діалектики загальноцивілізаційних і національно-культурних цінностей та цілей, актуалізують взаємозв'язок між освітніми системами через збагачення і поповнення освітніх перетворень в Україні ідеями розвинутих країн; 5) у передбачуваному позитивному впливі досвіду організації освіти людей похилого віку (старших дорослих) у США на розвиток освіти людей похилого віку в Україні періоду розбудови національної системи неперервної освіти та її входження у світовий освітній простір, а звідси – необхідності узагальнення американської герогогічної теорії і практики з метою виявлення конструктивних надбань та їх творчого використання в українських освітньо-системних перетвореннях.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що:

- *вперше* обґрунтовано процес становлення і розвитку теорії і практики освіти людей похилого віку у США (1962-2015 рр.) як послідовну зміну організаційних форм відокремлених чи приєднаних інституцій, особливостей їхнього підпорядкування, фінансування, управління, розроблення і коригування змісту освітніх програм, залежно від соціально-економічного, суспільно-політичного розвитку країни, поступальної трансформації освітньої політики на загальнодержавному рівні (федеративної конституційної республіки) та на рівні адміністративно-політичних одиниць (штатів). Розроблену періодизацію представлено в єдності трьох основних етапів: 1962-1971 рр., 1972-1990 рр., 1991-2015 рр.;

- *вибудовано* поняттєво-категоріальний апарат дослідження за принципом його багатомірності з позицій філософії, біології, соціокультурного аспекту, демографії і соціології старіння, геронтопсихології, промислової геронтології, герогогіки. Герогогічні поняття трактовано в загальному розвитку освітньої діяльності особистості та конкретно-цільовому призначенні освіти людей похилого віку. Підходи до інтегрованого змісту поняття «освіта людей похилого віку» виведено на соціокультурному, соціально-психологічному, соціально-економічному, інституційному, особистісно-значущому рівнях, що дало можливість визначити «освіту американців похилого віку» як соціокультурний феномен, багатофункціональну, відкриту, нелінійну, складну, адаптивну систему у взаємозв'язку та взаємодії елементів, здатну до самоорганізації і саморозвитку в умовах швидких економіко-технологічних та соціокультурних перетворень глобалізованого світу;

- *виявлено* передумови становлення і розвитку освіти людей похилого віку у Сполучених Штатах Америки, які диференційовано за наростанням соціально-економічних, суспільно-політичних змін та освітньо-

формувальними особливостями у хронології їх розвитку від початку 1950-х рр. по перше десятиліття 2000-х рр.;

- *здійснено* аналіз теорій старіння і старості у США, країнах ЄС та Україні, що дало можливість виділити серед них спільноспрямовані біологічні, психологічні, соціальні й педагогічні (герогогічні) та на основі практично реалізованих інституцій освіти людей похилого віку встановити, що американські зразки (Інститут навчання на пенсії, Інститут освіти впродовж життя) створено на засадах інтегрування європейських (британської і французької) моделей із набутими особливостями: афіліації до університету; широким залученням до планування програм і проведення освітніх курсів слухачів, викладачів, різнопрофільних фахівців та студентів; поєднанням навчання, дозвілля й туризму, волонтерської роботи;

- *визначено*, відповідно до виділених хронологічних етапів, особливості та провідні тенденції (пролонговані, короткотривалі й повторювані) теоретичного вмотивування і практики освіти американців похилого віку;

- *актуалізовано* конструктивні ідеї («успішне старіння» (P. Baltes, M. Baltes), «продуктивне довголіття» (R. Butler; J. Rowe, R. Kahn), «суспільна інтеграція осіб похилого віку» (R. Havighurst), «багатофункціональність освіти людей похилого віку» (A. Harrison) та ін.); досвід організації освіти старших дорослих у США (Institute for Learning in Retirement, Learning in Retirement Institute (Інститут навчання на пенсії), Lifelong Learning Institute (Інститут освіти впродовж життя), та ін.). Їх узагальнено в *авторській історико-системній схемі*, спрямованій на відображення діалектичної єдності й наступності ретродосвіду і сучасних змін у змісті, організації й управлінні освітою людей похилого віку у США (1962-2015 рр.);

- *розроблено* (з урахуванням американських зразків) та адаптовано до соціально-економічних і культурно-освітніх реалій в Україні проекти: 1) Положення про Інститут (факультет) освіти людей похилого віку (мета, завдання, структура, учасники, організація і забезпечення освітнього процесу, напрями співпраці на національному і міжнародному рівнях та ін.);

2) типової освітньої програми для навчання людей похилого віку: а) профіль програми (мета, сутнісна характеристика, особливості викладання та оцінювання, програмні компетентності, ресурсне забезпечення); б) перелік обов'язкових і вибіркових компонентів програми (навчальні курси, тренінги, практикуми);

– *уточнено* зміст понять «похилий вік», «соціальна активність людей похилого віку», «активне довголіття» та ін.;

– *подальшого розвитку набули* трактування структури та функцій освіти людей похилого віку; характеристика освіти людей похилого віку як соціального інституту; положення щодо оновлення форм і методів навчання старших дорослих.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що обґрунтування причинно-наслідкових зв'язків, виявлення тенденцій та особливостей становлення і розвитку освіти людей похилого віку у США дозволяє забезпечити об'єктивне трактування фактів і процесів щодо її організації та змісту в контексті суспільно-історичних подій і явищ, сприяє глибшому усвідомленню ресурсного потенціалу осіб цієї вікової групи, створенню оптимальної моделі освіти людей похилого віку, прогнозуванню можливостей її впровадження та перспектив розвитку в умовах соціально-економічних, суспільно-політичних та освітньо-культурних змін в Україні.

Матеріали дисертаційної роботи, її основні положення та висновки *використано* під час викладання інваріантних навчальних курсів: «Педагогіка», «Педагогіка вищої школи», «Порівняльна педагогіка», «Соціальна педагогіка». За результатами дослідження *розроблено*: 1) науково-методичний посібник «Організація і зміст освіти людей похилого віку у США» (Івано-Франківськ, 2019); 2) варіативні (елективні) навчальні курси: «Розвиток освіти людей похилого віку у США» (3 кредити ЄКТС – 90 год.: 16 год. лекційних, 14 год. семінарських занять, 60 год. самостійної роботи), «Освіта людей третього віку в країнах Європи та США» (3 кредити ЄКТС – 90 год.: 18 год. лекційних, 12 год. семінарських занять, 60 год.

самостійної роботи), підготовлено комплекси їх навчально-методичного забезпечення (навчальні, робочі програми, методичні рекомендації, тьюторські завдання для самостійної навчальної діяльності студентів, системи тестового контролю і самоперевірки знань); 3) Положення про Інститут освіти людей похилого віку; 4) проект авторської Освітньої програми для людей третього віку (136 кредитів ЄКТС теоретичної і практичної підготовки); 5) тематика портфоліо, кейсів, ситуативного моделювання, проблемно-пошукових завдань, кваліфікаційних робіт за магістерськими освітньо-професійними програмами «Педагогіка вищої школи» і «Андрагогіка. Освіта дорослих» спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки.

Положення, результати і висновки дослідження *можуть бути використані* у процесі створення та функціонування окремих закладів освіти людей похилого віку та відповідних підрозділів у структурі закладів вищої освіти; застосовуватися в наукових дослідженнях з теорії та історії педагогіки, герогогіки, освітньої геронтології, соціальної і порівняльної педагогіки, філософії та соціології освіти, в розробленні нормативних документів з проблем освіти впродовж життя, у створенні спецкурсів та спецсемініарів з напрямів неперервної освіти, у практичній роботі закладів вищої освіти та органів управління освітою.

Прогностичний потенціал дослідження зумовлений потенційною можливістю організації на його основі подальшої науково-дослідної роботи щодо розвитку освіти людей похилого віку в контексті інтеграції України у світовий освітній простір.

Основні положення та результати дослідження **впроваджено**: в освітній процес ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (довідка № 01-15/032182 від 29.12.2018 р.); Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка (довідка № 05-16/105/1 від 19.10.2018 р.); Інституту підготовки кадрів державної служби зайнятості України (довідка № 66/12/19 від 12.02.2019 р.); Тернопільського

національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (довідка № 603-33/03 від 13.05.2019 р.); Академії імені Якуба з Парадижа в м. Гожув Великопольський (Республіка Польща) у рамках міжнародної академічної програми Erasmus+ KA2, 2018 (довідка R-0712-11/2019/HU від 20.06.2019 р.).

Особистий внесок здобувача. У публікаціях, підготовлених спільно із співавторами, здобувачем *представлено*: [5] авторську концепцію, гіпотезу і структуру дослідження; [16] концептуальну ідею дослідження та сформульоване поняття «зміст освіти людей похилого віку»; [17] обґрунтовану актуальність проблеми та розроблений проект освітньої програми для осіб похилого віку; [24] інноваційні напрями в організації освіти дорослих у США з позицій актуальності для України; [26] порівняльний аналіз моделей освіти для осіб похилого віку в країнах ЄС; [27] проект Положення «Інституту освіти людей третього віку»; [28] наукову ідею дослідження, виявлені особливості американської моделі освіти старших дорослих, обґрунтовані результати; [29] сформульовані висновки дослідження; [39] інтерпретовані результати дослідження; [40] аналіз впливу освіти на процеси соціальної адаптації у пост-пенсійний період; [41] дослідження розвитку розумової активності в похилому віці; [43] порівняльний аналіз соціальних теорій старіння; [44] обґрунтування соціально-економічної детермінованості розвитку Інститутів освіти впродовж життя; [47] виявлені проблеми адаптації американського досвіду освіти старших поколінь в умовах демографічної ситуації в Україні.

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження обговорювалися упродовж 2014-2018 рр. на засіданнях кафедр педагогіки і психології вищої школи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова та іноземних мов і країнознавства ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». Їх оприлюднено на науково-комунікативних заходах *міжнародного рівня*: «Warsaw East European Conference» (Варшава, 2012, 2013, 2014, 2016);

«Ефективність організаційно-економічного розвитку вищої освіти України» (Київ, 2013); «Економічний розвиток: теорія, методологія, управління» (Будапешт-Прага-Київ, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018); «Сполучені Штати Америки у сучасному світі: політика, економіка, право, суспільство» (Львів, 2015); «Чверть століття українсько-американської дружби: досвід, гідний майбутнього» (Львів, 2016); VIII-ї науково-практичної конференції «Актуальні дослідження в соціальній сфері» (Одеса, 2016); «Актуальні проблеми сучасної соціології, соціальної роботи та професійної підготовки фахівців» (Ужгород, 2016); «Наукові розробки, передові технології, інновації» (Будапешт-Прага-Київ, 2016); «Uwarunkowania rozwoju turystyki i rekreacji w regionie w swietle wspolczesnych wyzwan cywilizacyjnych» (Гожув Великопольський, 2016); «Людина віртуальна: нові горизонти» (Монреаль, 2017), «Osobowość, społeczeństwo, polityka» (Люблін, 2017); «Проблеми особистості в сучасній науці: результати та перспективи дослідження» (Київ, 2017); «Актуальні дослідження в соціальній сфері» (Одеса, 2017); IV-х Морозівських педагогічних читаннях (Київ, 2018); «Scientific development, advanced technologies, innovations» (Прага, 2019); *звітно-наукових конференціях* ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (Івано-Франківськ, 2013-2018) та Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (Київ, 2016-2018).

Кандидатська дисертація на тему: «Педагогічні погляди і просвітницька діяльність Антона Крушельницького» зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки захищена автором у 2004 р. у Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника. Матеріали кандидатської дисертації у тексті докторської дисертації не використовувалися.

Публікації. Основні теоретичні і практичні результати здійсненого дослідження відображено у 47 наукових працях, з яких: 1 одноосібна монографія, 1 науково-методичний посібник, 26 наукових статей (15 – у наукових фахових виданнях України у галузі педагогіки, 11 – у зарубіжних

наукових виданнях та виданнях України, які входять до міжнародних наукометричних баз) та 19 публікацій у збірниках матеріалів і тез доповідей на міжнародних наукових конференціях.

Структура дисертації. Дисертація складається з анотацій (українською і англійською мовами), вступу, п'яти розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел (680 найменувань), 12 таблиць, 6 діаграм, 8 рисунків. Загальний обсяг дисертації становить 506 сторінок, основний зміст дисертації викладено на 447 сторінках.

РОЗДІЛ 1.
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ОСВІТИ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ
В СПОЛУЧКНИХ ШТАТАХ АМЕРИКИ
ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

**1.1. Аналіз і систематизація ідей та досвіду освіти осіб похилого віку
в науковій літературі**

Освіта людей похилого віку – феномен відносно новий, але він відзначається швидким розвитком, особливо у розвинених країнах світу, у яких уже півстоліття спостерігається демографічне старіння суспільства. Вона сформувалася на основі двох освітніх концепцій: освіти впродовж життя та освіти дорослих, і є унікальним явищем з огляду на цільову групу, мету, форми і методи навчальної діяльності у похилому віці.

Завданням цього розділу є аналіз ідей, теоретичних підходів та результатів емпіричних досліджень щодо освіти людей похилого віку, які мають цінність для нашого дослідження.

Наукові праці з проблем освіти людей похилого віку в основному зосереджені в сегменті досліджень у галузі освіти впродовж життя, освіти дорослих, соціалізації та суспільної інтеграції пенсіонерів, а також інституційної місії закладів вищої освіти. Головними напрямками досліджень у цій сфері можемо виокремити:

- а) трансформація підходів до старіння і старості;
- б) освіта як механізм соціальної адаптації та суспільної інтеграції людей похилого віку;
- в) наукова аргументація виникнення «третього віку» як соціально-демографічної групи та його американський контекст; зміна моделі пост-пенсійної фази життя;
- г) освітнє середовище для осіб похилого віку; форми і методи їх навчання;

д) вплив навчальної діяльності на якість життя людей похилого віку.

е) соціально-психологічні характеристики старшого дорослого учня / студента / слухача;

є) мотивація навчальної активності людей похилого віку.

Можливість організації та реалізації освіти для осіб похилого віку зумовлена необхідністю розширення людського капіталу в умовах швидкого технологічного розвитку. В американському суспільстві трансформація підходів до пост-пенсійної фази життя почалася з середини ХХ ст. і була спричинена, насамперед, економічними й демографічними факторами – зростанням тривалості життя та можливістю виходу на пенсію, що означало зміну соціальних ролей і статусу, вивільнення часу і пошук нових видів змістовної діяльності для пенсіонерів. Ця проблема стала предметом досліджень в геронтологічній науці. Сам факт виходу на пенсію часто створює для людини соціальний та психологічний тиск через відхід від суспільно значущих ролей, зменшення відповідальності та зміну способу життя.

Пошук вирішення проблеми адаптації та суспільної інтеграції осіб похилого віку призвів до формулювання та подальшого обговорення в науковому середовищі (1950-ті – 1960-ті рр.) двох опозиційних теорій: *теорії роз'єднання* і *теорії активності*. Згідно з теорією роз'єднання, яку обґрунтували Е. К'юмінг, В. Генрі (E. Cumming, W. E. Henry, 1961) та Р. Вільямс, К. Віртс (R. H. Williams, C. G. Wirths, 1965), похилий вік та постпенсійна фаза життя – це період, коли взаємний відхід людини від активного суспільного життя та суспільства від людини є необхідним і природним процесом, який відповідає біологічному ритму життя у цьому віці. Тому для осіб похилого віку нормою вважається суспільна сегрегація та вивільнення часу й енергії на ті соціальні ролі, які характерні для їхнього віку [210]; [660]. Натомість згідно з теорією активності, людина, яка залишається соціально активною у похилому віці, має значно вищі шанси на успішне старіння [323]. Відтак тривалим дискусійним питанням в науковій літературі

з проблем геронтології є вікова сегрегація та вікова інтеграція людей похилого віку. Прихильники вікової сегрегації обґрунтовують її позитивний ефект, а саме:

а) створення однорідної вікової та соціальної групи, представників якої поєднує спорідненість життєвого досвіду, схожі цінності та загальні вікові характеристики [429];

б) приналежність до одного віку (наприклад, у спільнотах пенсіонерів) сприяє адаптації до середовища, залученню в суспільне життя та знижує стрес [301];

в) спільні соціальні ролі об'єднують людей похилого віку в соціальні групи, що також сприяє суспільній інтеграції [555]; [503];

г) подібний спосіб життя людей дозволяє ефективно забезпечувати медичне, рекреаційне та дозвілське обслуговування цієї вікової групи [286].

Водночас науковці вказують і на негативні сторони вікової сегрегації, особливо, що стосується життя осіб похилого віку у відокремлених спільнотах, оскільки вони обмежені у спілкуванні з родиною, сусідами і друзями у своєму звичному способі життя та інтересах і оточені фактично тільки однолітками зі схожими проблемами [478, с.192]. Вікова сегрегація часто позбавляє людей можливості комунікації з представниками молодших поколінь, передавання свого загального життєвого, соціального та професійного досвіду, що викликає у них почуття непотрібності та відкинутості суспільством, не сприяє діалогу та взаємодії поколінь [287, с. 23].

Зазначимо, що ідея вікової сегрегації – доволі контроверсійна; її опоненти відстоюють концепцію вікової інтеграції, обґрунтовуючи свою позицію тим, що вона є умовою соціальної адаптації та реадaptaції осіб похилого віку, залучення їх до повноцінного людського капіталу [478, с. 193]. Така аргументація у прихильників вікової інтеграції ґрунтується на ідеалістичних підходах щодо організації суспільного життя у взаємодії поколінь, що, відповідно, підвищує соціалізацію усіх вікових груп, підтримує

наступність поколінь та запобігає самотності й суспільній ізоляції людей похилого віку.

Незважаючи на неоднозначні підходи до вікової сегрегації, низка теоретичних та емпіричних досліджень доводять, що однорідне за віком середовище, має позитивні наслідки для осіб похилого віку [555]. Обґрунтування цієї думки знаходимо у працях І. Розова (I. Rosow). Він визначив чотири фактори, які є важливими для збереження суспільної інтеграції людей похилого віку, а саме:

- а) стабільність місця проживання;
- б) тривале проживання на одному місці;
- в) соціальна однорідність;
- г) первинні групи (особи, які перебувають в тісних міжособистісних стосунках) [555].

Однак з виходом на пенсію відбувається втрата значних соціальних ролей і взаємостосунків з певним колом осіб, що суттєво послаблює рівень суспільної інтеграції людей похилого віку. Можливість вирішення цих проблем І. Розов вбачає у створенні сегрегаційних за віком спільнот пенсіонерів. У дослідженні, що ставило за мету визначення факторів, які впливають на рівень задоволення життям, вчений встановив, що люди похилого віку, які живуть у резиденціях зі своїми однолітками, мають більше товариських стосунків та вищий рівень задоволення життям. Основними позитивними характеристиками проживання в однорідному за віком середовищі для старших є налагодження дружніх стосунків, взаємодопомога, нові соціальні ролі та види діяльності. Зокрема, це підтвердило й лонгітюдне дослідження Ф. Карп (F. Carp): люди, які переїхали у резиденції для пенсіонерів, відчуваються щасливішими, мають значно вищий рівень задоволення життям, крім того, поліпшується і його якість [172]. До таких же висновків дійшли М. Мессер (M. Messer, 1967), С. Шерман (S. Sherman, 1975), Г. Бултена, В. Вуд (G. Bultena, V. Wood, 1969), М. Лоутон (M. Lowton, 1978) [462]; [461]; [578]; [152]; [410].

Вивчаючи спосіб життя осіб похилого віку, вчені також виявили, що на позитивний хід старіння вагомий вплив має задоволення умовами житла, участь у різноманітних видах інтелектуально-пізнавальної, фізичної та соціальної активності, а також можливість вибору сусідства [410, с. 76].

Однак незважаючи на усі позитивні аспекти перебування й активності людей похилого віку в однорідній за віковою ознакою спільноті, суспільство повинно забезпечувати їм можливості для різних форм життя та діяльності (і сегрегаційну, і інтеграційну), зокрема, коли питання стосується організації навчання осіб похилого віку з метою оптимального задоволення їхніх фізичних, психологічних та соціальних потреб, а також автономності, яка є головним індикатором якості життя у пізньому віці (Д. Ров, Р. Кан (J. Rowe, R. Kahn), 1987) [559].

Освітні програми для осіб похилого віку (старших дорослих) у США передбачають навчання в обох формах, зокрема, використовується принцип міжпоколіннєвої комунікації та соціальної взаємодії, обґрунтований М. Лоутоном (M. Lawton, 1983) [411]. Вчений довів ефективність міжпоколіннєвої соціальної взаємодії у кампусі університету чи коледжу, так звану модель «резидентської сегрегації в інтегрованому за віком середовищі», яка реалізовується у багатьох американських закладах вищої освіти, зокрема у спільнотах-резиденціях пенсіонерів при університетах та коледжах, і забезпечує ширші можливості для суспільної інтеграції усіх поколінь [412].

Теоретичну концептуалізацію «третього віку» здійснив британський історик, філософ і дослідник соціальних структур П. Ласлетт (P. Laslett) у праці «A Fresh Map of Life: The Emergence of the Third Age» (1989). Вчений обґрунтував соціальні, економічні, демографічні та культурні фактори, які зумовлюють необхідність змін у системі освіти, зокрема продовження освітньої діяльності у пізньому (похилому) віці. П. Ласлетт наголошував на потребі ціложиттєвого інтелектуального розвитку людини, який має позитивний вплив і на якість життя особистості, і на суспільство загалом,

оскільки інтелектуальний потенціал усіх вікових груп має вплив на його цивілізаційний поступ [406].

П. Ласлетт відстоював позицію, що особистісний розвиток не припиняється з виходом людини на пенсію, а навпаки, може досягти свого апогею за умови правильної організації постпенсійної фази життя. Він розробив чотирьохвікову структуру життєвого циклу, де «третій вік» – «корона життя» – трактується як період незалежності, освіти, дозвілля, та самореалізації. Крім того, «третій вік» не має чітких вікових меж, є суто індивідуальним для кожної людини, але фактично його початок припадає на передпенсійну фазу життя. Тривалість «третього віку» визначається фізичними, когнітивними і психічними можливостями людини [406, с. 153]; [580].

Загалом, «третій вік» характеризується балансом професійної кар'єри, свободи, залученням в суспільне життя. У науковій літературі «третій вік» також пов'язують зі зміною соціальних ролей і соціальної поведінки, що, своєю чергою, призводить до зміни у сфері стосунків з людьми [407, с. 157]. Зокрема, на погляд П. Ласлета, прийняття концепції «третього віку» зумовлює зміни в якості стосунків людини з собою та іншими. Вибір людиною прагнень, намірів та планів для себе – головний принцип життєвого шляху, кульмінація якого припадає на «третій вік».

Значна частина праць з соціальної та освітньої геронтології присвячена концептуалізації постпенсійної фази життя людини. Загалом, можемо зауважити, що постпенсійний період життя не сприймається як суцільне дозвілля і відпочинок. Зокрема, С. Басс (S. Bass) зазначає, що раніше постпенсійну фазу життя вважали як час відходу людини від усіх суспільно й соціально важливих ролей, звільнення позицій для молодих та краще пристосованих поколінь [128]. П. Ласлетт наголошує, що «відпочинок – це не цінність», маючи на увазі стиль і спосіб життя людей похилого (третього) віку [407, с. 156].

Дослідження Р. Вейса та С. Басса (R. Weiss, S. Bass) показало, що загалом люди, які досягають «третього віку» відхиляють перспективу проведення життя на пенсії у бездіяльності, пасивному дозвіллі чи соціальній відстороненості [655, с. 6–7]. Натомість вони обирають активність та можливість суспільно-корисної діяльності.

К. Гіллерд (C. Gilleard) і П. Хігс (P. Higgs) акцентують на тому, що нова генерація пенсіонерів прагне до активної участі в суспільному житті і має більший потенціал для неї (ментальний і психічний) [277].

На важливості змістовної діяльності у постпенсійний період наголошують Д. Карр (D. Carr) та К. Комп (K. Comp). Вчені зазначають, що участь у громадському житті, соціальному сервісі, волонтерській роботі та в освітніх програмах – найбільш привабливі види активності осіб похилого віку [274, с. 25].

Таким чином, в науковій літературі з проблем соціальної та освітньої геронтології постпенсійна фаза життя людини, яка припадає на похилий / «третій» вік, – це період можливостей, а не занепаду, деградації чи відходу від суспільного життя. Ресурси (матеріальні та нематеріальні), якими вони володіють, дозволяють цим людям залишатися активними і не тільки жити незалежно, але й бути вагомою соціальною групою в суспільстві. Фактично, власне нова генерація пенсіонерів створила поняття «третій вік» та зумовила переосмислення (в соціальному, економічному, ментальному й культурному аспектах) підходів до завершального вікового етапу життя людини: від соціальної ізоляції і деградації до продовження особистісного розвитку й активного довголіття.

Велика кількість наукових публікацій присвячена обґрунтуванню різних підходів до старості, постпенсійної фази життя та соціальної групи людей похилого віку. Важливо зазначити, що якщо у публікаціях 1960-х – 1970-х рр. спостерігаємо полярні погляди вчених щодо старших людей та їх участі в суспільному житті, то десятиліттям пізніше простежується чітка тенденція до прийняття цієї вікової групи у людський капітал і доводиться необхідність їх

суспільної інтеграції через здобуття освіти й подальший особистісний розвиток.

Постпенсійну фазу життя людини часто асоціюють з відходом від суспільно важливих ролей, людей похилого віку не сприймають з точки зору ресурсу, а радше як навантаження на систему соціального забезпечення. Таке розуміння формує традиційна лінійна модель життєвого циклу: освіта – робота – відпочинок, яка встановлює чіткі вікові межі на кожен вид діяльності – молодість, дорослість і похилий вік [580]. Відповідно до укладу життя за такою моделлю, суспільство покладає більш значущі ролі та очікування на молодь та осіб середнього віку, тобто тих, що пов'язані з освітньою і трудовою діяльністю, залишаючи дозвілля й відпочинок на останній етап життєвого циклу. Відтак людям похилого віку не відведено змістовних, суспільно-значущих ролей. Однак, з приходом генерації людей похилого віку / пенсіонерів, які вирізняються вищим рівнем освіти й освіченості, володіють кращими матеріальними та фінансовими ресурсами, а також часто прагнуть продовження своєї трудової діяльності, ця лінійна соціальна структура життєвого циклу зазнала перегляду і трансформації [580]. Б. Нейгартен (B. Neugarten), відома американська учена-психолог, обґрунтовує думку, що американське суспільство стало «іррелевантне за віком», в якому вік перестає бути визначальним у виборі часу для навчання, професійної кар'єри і дозвілля [488, с. 187]; [491]. У 1990-х рр. така соціальна структура трансформувалася з диференційованого до інтегрованого за віком типу [549], яка відхилила вікові бар'єри для структурних складових ціложиттєвої діяльності (освіта – робота – відпочинок) і, відповідно, відкрилися можливості для основних видів діяльності для усіх вікових груп, зокрема й для осіб похилого віку. Крім того, відбувається перехід від лінійної до змішаної структури життєвого циклу, тобто розширюється доступ до усіх видів діяльності у різні періоди життя. Інтегрована за віком структура життєвого циклу («age-integrated structure») мала революційні наслідки для суспільного розвитку в умовах демографічного старіння та швидкого

технологічного й економічного поступу і розширила спектр можливої активності для осіб похилого віку, налагодження нових соціальних зв'язків і покладення на них функцій та обов'язків, у яких ці люди можуть ефективно використовувати попередній досвід. Відповідно, сформувалася нова модель постпенсійної фази життя, за якою прийнятним є поєднання освіти, трудової діяльності та дозвілля, і є вона стає невід'ємною умовою інтегрованого за віком суспільства. На основі цієї моделі французький вчений-геронтолог П. Ласлет сформулював чотирьохвікову структуру життєвого циклу людини. Згідно з нею, третій вік (55-74 роки) – це період самоактуалізації, викликів і досягнень [404], тобто час продовження особистісного розвитку і самореалізації.

Зазначена ідея впливає з теорії ієрархії потреб А. Маслоу (A. Maslow, 1954), у якій самореалізація та розкриття потенціалу – найвищий рівень особистісного розвитку [445]. Водночас теорія А. Маслоу стверджує, що розвиток особистості через самореалізацію – ціложиттєвий процес, відповідно й відкриває новий погляд на постпенсійну фазу життя – «третій вік» – як на період продовження особистісного розвитку, розкриття людського потенціалу та суспільної значущості через різні види суспільно-корисної діяльності.

У Сполучених Штатах поняття «третій вік» асоціюється з довшим, більш здоровим та активним періодом життя у постпенсійній фазі [441]. В американському науковому дискурсі цей віковий період зазвичай визначають як «молодший похилий вік» («young old») або «старші дорослі» («older adults»). Термін «молодші люди похилого віку» представила Б. Нейгартен, професор університету м. Чикаго, у 1974 р. в праці «Age Groups in American Society and the Rise of the Young Old». Авторка обґрунтувала цю вікову категорію, яка цілковито відрізняється від старших людей похилого віку («old old»). Вона визначає «молодших людей похилого віку» як осіб, що мають «... величезний потенціал як агенти соціальних змін у створенні іррелевантного до віку суспільства» [488, с. 187]. Термін «молодша людина

похилого віку» («young old») зумовив виклик традиційній моделі життєвого шляху і спонукав науковців до переосмислення постпенсійної фази життя від періоду «старості» до періоду «третього віку».

Дослідження у сфері соціальної геронтології визнали позитивний вплив таких соціальних програм як «Medicare», «Medicaid», «Social Security» та «Закону про американців похилого віку» («Older Americans Act», 1965) на розвиток «третього віку» у США. Ці програми успішно збільшили наявні ресурси, які люди похилого віку мають підтримувати задля високої якості життя та збереження своєї побутової незалежності у старості [173, с. 155].

Значна частина праць зосереджує увагу на питанні впливу демографічного старіння населення США та розширення сегмента старших дорослих (осіб похилого віку) на важливі сфери суспільного життя [644]; низка таких досліджень присвячена вивченню соціально-демографічного та культурного профілю американців похилого віку [97]; [110]; [198]; [212]; [473], оскільки для США важливо не тільки розуміння, хто представляє «третій вік», але і якою ціною він обійдеться країні у різних аспектах: соціальному, політичному, економічному, культурному та ін. Проблеми, пов'язані з розширенням сегмента осіб похилого віку у демографічній структурі населення США, зайняли помітне місце в академічних дослідженнях, зокрема з причини того, що «третій вік» створював, насамперед, економічні виклики країні [117]; [173]. Відповідно назріла потреба переосмислення ролі та функцій старших людей у суспільстві, вибудовування нової політики щодо старіння, старості і постпенсійного періоду життя та створення умов для активного довголіття, зокрема й можливостей для продовження професійного розвитку цієї вікової групи. Стрижнева ідея цих праць – необхідність забезпечення умов для «конвертування» періоду похилого віку в здоровий, змістовний, активний і продуктивний період, що, своєю чергою, збалансує демографічний зсув (зростання тривалості життя) і навантаження на соціальну сферу [500, с. 858].

Звернімо увагу й на те, як категорія «старіння» трактується у геронтології з перспективи розвитку особистості. Вчені, які досліджують процеси людського розвитку у фізіологічному і психічному аспектах, підтримують точку зору, що розвиток – процес, що відбувається упродовж життя. Зокрема, М. Перлмутер (M. Perlmutter) у праці «Розвиток дорослих і старіння» (1992) («Adult Development and Aging») обґрунтовує, що людський розвиток визначається будь-якими фізіологічними чи біхевіоральними змінами, пов'язаними з віком [512]. Тобто, розвиток може бути і негативним (поступова втрата когнітивних / поведінкових функцій) [288], і позитивним (якщо стосується похилого віку, то, насамперед, поліпшення розумової здатності, інтелекту і досвідченості) [343]. Таким чином, зі зниженням фізіологічних та когнітивних функцій, що природно відбувається у похилому віці, інтелектуальні можливості людини можуть зростати. Це важливі висновки, які змінили традиційне уявлення про старіння як цілковитий занепад життєвих функцій та відхід від соціальних ролей людини на погляд на завершальний етап життєвого циклу з точки зору ресурсу, а згодом і людського капіталу, особливо з приходом генерації відносно здорових, освічених і досвідчених пенсіонерів, які мали достатній потенціал як для власної самореалізації, так і для суспільно-значущої діяльності. Такий підхід до старіння і людей похилого віку зумовив розвиток диверсифікованих освітніх програм для цієї вікової групи. Трансформація лінійної соціальної моделі «освіта – робота – дозвілля» в інтегровану модель створила можливості для пошуку балансу між навчальною діяльністю, роботою та відпочинком і призвела до формування двох головних соціальних тенденцій: «старіючи, навчаємось» і «старіючи, працюємо».

Зазначимо, що до середини ХХ ст. загальноприйнятним уявленням у суспільстві і поширеною точкою зору серед вчених було те, що люди похилого віку не здатні до навчальної діяльності. В основному, в наукових працях з геронтології дотримувалися позиції про незворотні вікові біологічні й психологічні зміни, які суттєво знижують навчальну здатність старших

людей. Однак, у 1980-х рр. результати нових емпіричних досліджень спростували негативне сприйняття навчальних можливостей цієї вікової групи, оскільки довели, що з віком відбувається лише незначний спад інтелектуальної функції, що стосується здатності обробки інформації [269].

У теорії «рідної і кристалізованої розумової здатності» американський психолог Д. Горн (J. Horn) стверджує, що спроможність людини до пошуку творчих нестандартних рішень з віком дійсно знижується, натомість так звана «кристалізована інтелектуальна здатність» [344], яка відображає накопичені знання, досвід та соціалізацію людини, має тенденцію до зростання. Тому спад когнітивної здатності в осіб похилого віку часто компенсується досвідченістю [567]. Крім того, деякі когнітивні функції можуть і поліпшуватися упродовж життя, або ж навіть з'являтися нові, залежно від того, як довго підтримується відносно хороший стан здоров'я [513].

Відтак навчання у похилому віці розглядається ученими як умова розвитку особистості та реалізації її потенціалу. Люди похилого віку через продовження навчальної діяльності самореалізуються і досягають конструктивного способу життя, який поєднує особистісне зростання, активне залучення у життя спільноти, а іноді й продовження професійної кар'єри.

Наголошуючи, що розвиток людського потенціалу – ціложиттєвий процес, американський педагог Г. Мак-Класкі (H. McClusky, 1974) вважає, що основним механізмом цього розвитку є освіта, зокрема така, що задовільняє головні потреби осіб похилого віку, а саме:

- а) подолання відчуття втрати чи зменшення соціальної значущості (статусу, доходів, соціальних ролей, енергії);
- б) емоційний баланс, коли людина прагне бути залученою у діяльність задля задоволення від реалізації своїх природних здібностей;
- в) контрибутивну потребу – бажання бути корисним суспільству власним досвідом і почуватися повноцінним і затребуваним громадянином;

г) потребу трансценденції – найвищий рівень потреби навчання у похилому віці, що характеризується альтруїзмом і щедрістю, спрямовується не тільки на власні інтереси особистості, а й на суспільний добробут [452, с. 100].

Що більш важливо, підкреслює Г. Мак-Класкі, освіта людей похилого віку зумовлює конструктивні зміни в суспільстві, зокрема через розширення системи цінностей, у якій досягнення суспільно важливих завдань займає вагоме місце серед людських потреб. Таким чином, зосередження уваги й реалізація ієрархії освітніх потреб, обґрунтованих Г. Мак-Класкі, надає навчальній активності змістовності та значення не тільки для людей похилого віку, а й для суспільства загалом. Цей сегмент громадян стає цінним людським ресурсом, а ігнорування їхнього досвіду, компетенцій та енергії може дорого обходитися у соціальному, економічному, політичному й культурному аспектах суспільного розвитку. Головна мета освіти у похилому віці визначається як адаптація до швидкозмінних умов життя, забезпечення почуття суспільної значущості й корисності, отримання нових знань і компетенцій, а також підвищення впевненості, незалежності, контролю та відповідальності за власне життя [572, с. 90].

У 1990-х рр. результати досліджень показали (зокрема, «Берлінське Дослідження Старіння» («The Berlin Ageing Study», 1996)), що людські можливості у похилому віці можуть різнитися не тільки індивідуально, а й інтраіндивідуально у певних сферах [609]. Звідси випливає, що оптимізації навчальної діяльності у похилому віці можна досягти, враховуючи індивідуальні особливості осіб похилого віку та створюючи освітні стратегії, відповідні їхньому навчальному потенціалу [269]. Тут варто звернути увагу й на інший важливий фактор навчальної активності осіб похилого віку, який виявили дослідження Д. Петерсона і К. Кросс [515]; [518]; [207], – це наявність попередньої освіти. Чим вищий її рівень, тим більша вірогідність участі людини в освітніх програмах у старшому віці, чи після виходу на пенсію. Оскільки статистичні дані фіксують щораз вищий

рівень освіти у поколінь американців, то очікується розширення сегмента людей похилого віку в загальній структурі населення США, які будуть охоплені навчальною діяльністю. Зрозуміло, що це призведе й до розширення освітніх функцій закладів вищої освіти та створення нових програм для цієї вікової групи.

Від середини 1980-х рр. у Сполучених Штатах відбувається так зване «видовження» тривалості залучення людини в робочу силу, тобто пізніший вихід на пенсію і продовження трудової діяльності у постпенсійній фазі життя. Тому в останні десятиліття зростає кількість наукових праць, присвячених проблемі продовження трудової кар'єри осіб похилого віку.

Зважаючи на те, що середня тривалість життя і стан здоров'я американців у похилому віці підвищується, пенсійна політика США заохочує старших дорослих до продовження професійної активності, хоча розмір пенсійних виплат і власне структура пенсійного планування зробили пенсію можливою і більш привабливою [125].

У науковій літературі акцентовано увагу на потребі змістовного життя та соціально значимих ролей у похилому віці, а також перетворення цієї вікової групи в повноцінний активний і продуктивний сегмент суспільства [291]; [311]; [329]. Обґрунтування цієї ідеї зумовило появу концепції «продуктивного старіння». Продуктивне старіння означає участь у різних видах суспільно-корисної діяльності. За визначенням А. Герцoga і Р. Кана (A. Herzog, R. Kahn, 1989), – це будь-яка оплачувана і неоплачувана діяльність, що створює товари чи послуги, включаючи ведення домашнього господарства, догляд за дітьми, волонтерську роботу, допомогу сім'ї та друзям [333]. Дещо пізніше С. Басс і Ф. Карро (Bass S., Carro F., 1993) додали до цього визначення і «розвиток можливостей для створення товарів і послуг» [127], тобто продуктивне старіння означає діяльність, яка продукує товари і сервіс, а також освітню діяльність, що забезпечує набуття відповідних компетентностей для виконання оплачуваної чи волонтерської роботи.

Відтак наприкінці XX – на поч. XXI ст. в американському суспільстві спостерігається зростання частки людей похилого віку в робочій силі країни. Часткова зайнятість, продовження професійної кар'єри після досягнення пенсійного віку, розширення можливостей для ведення власного бізнесу створюють тенденцію залучення осіб похилого віку в трудовий ресурс днржави. Американські соціологи К. Рум і П. Дорінгер (С. Ruhm, Р. Doringер) у дослідженні Бостонського університету [563] заявили, що більшість пенсіонерів продовжують працювати протягом кількох років перед остаточним виходом на пенсію. Кожен п'ятий пенсіонер повертається до трудової діяльності в межах трьох років перебування на пенсії, зазвичай змінюючи вид професійної діяльності та працюючи за нижчу зарплату. Приблизно чверть такої трудової зайнятості стає другою професійною кар'єрою, яка триває понад десятиліття. К. Рум (Ruhm С., 1990) зазначає, що принаймні половина працівників продовжують працювати після досягнення пенсійного віку приблизно ще п'ять років [562, с. 493].

У дослідженні Д. М'єрс (D. Myers, 1991) знаходимо дані, що 73,8% осіб, що досягли пенсійного віку, повністю завершують професійну кар'єру, тоді як 26,2% продовжують працювати на умовах повної зайнятості у своїй професії. Крім того, автор зауважує, що 11,4% людей пенсійного віку працюють у новій галузі на повну зайнятість; 10,2% – у новій галузі на умовах часткової зайнятості, і лише 4,2% продовжують роботу за своїм фахом на повну зайнятість [486, с. 97].

Отже, ці факти свідчать про те, що у Сполучених Штатах традиційна пенсія – період повного відходу від професійної діяльності – поступово переходить у нову форму, так звану «старіючи, працюємо»; все більший сегмент осіб похилого віку входить у трудовий ресурс країни, і часто це вимагає додаткової освіти задля підвищення кваліфікації чи перекваліфікації для продовження професійної кар'єри або набуття нових компетентностей.

Невід'ємною складовою «продуктивного старіння» учені визначають і волонтерську роботу як форму «продуктивної трудової діяльності».

Американські науковці А. Герцог і Дж. Хауз (Herzog A., House J., 1991) у праці «Продуктивна діяльність та успішне старіння» («Productive activities and aging well») зауважують, що особи похилого віку цілком погоджуються, що після виходу на пенсію люди мають долучатися до суспільно-корисної діяльності, зокрема через волонтерство, а також висловлюють розуміння, що життя на пенсії має сенс, коли допомагати організації добробуту інших [332, с. 52]. Тому у Сполучених Штатах широко поширеною є практика волонтерської активності людей похилого віку, і власне цей сегмент громадянського суспільства стає все більше привабливим з точки зору волонтерського ресурсу. Дані досліджень щодо цієї проблематики доводять, що кількість осіб похилого віку, які залучені у роботі волонтерських організацій, зростає. Якщо у 1965 р. тільки 11% людей, старших 65 років, брали участь у таких видах діяльності [634], то в 1990 р. їх кількість зросла до 41% [443]. Основними чинниками цього процесу вчені визначають:

а) культурні зміни у суспільстві щодо старіння й похилого віку, преосмислення ролі старших людей;

б) зміни характеристик демографічної групи осіб похилого віку, зокрема поліпшення стану здоров'я, вищий рівень освіти і матеріального забезпечення;

в) соціальну політику популяризації та розширення можливостей волонтерської діяльності серед населення старшого віку [187].

За висновком М. Окуня і А. Герцога (Okun M., Herzog A., 1998), користають з такої ситуації і люди похилого віку, які отримують відчуття затребуваності, компетентності, самоповаги та у такий спосіб самореалізуються, і суспільство, яке набуває фаховий, досвідчений ресурс для волонтерської роботи [494, с. 615]. Що більше, у дослідженнях М. Мусіка (Musick M., Herzog A., 1999) доведено значний захисний ефект волонтерської діяльності осіб похилого віку на тривалість їх життя. Вчені виявили, що люди, які присвячують цій роботі хоча б годину на тиждень, живуть довше, ніж ті, що не займаються волонтерством [484].

Таким чином, дві головні тенденції в американському суспільстві – освітня і трудова (волонтерська) активність на пенсії – є основним підґрунтям моделі інтегрованого за віком суспільства, запропонованої М. Рілей і Д. Рілеєм (Riley M., Riley J., 1994) [549]. Вона передбачає можливість вибору і виконання суспільно значущих ролей у будь-якому віці, що особливо важливо для старших людей, які залучені у навчальну й трудову діяльність та формують вагомий сегмент людського капіталу.

Значна частина праць у галузі освітньої геронтології присвячена проблемам освіти людей похилого віку, які беруть участь у спеціальних програмах університетів і коледжів, вивченню мотивації їх навчальної діяльності та впливу навчання на якість життя старшої людини. Наскрізним висновком таких досліджень є суттєвий позитивний вплив навчання у похилому віці на якість життя, стресостійкість, суспільну інтеграцію, подолання негативних стереотипів щодо старіння та залучення старших людей у людський ресурс країни [219], [399], [460]; [469]; [608].

У 1980-х рр. набули розвитку проекти створення спільнот / резиденцій пенсіонерів при університетах. Вони були важливими для діяльності освітніх закладів, оскільки розширювали можливості надання академічних, соціальних і навіть медичних послуг. Відповідно, з'явилася ціла низка наукових праць, присвячених проблемам організації та функціонування спільнот-резиденцій пенсіонерів при університетах, зокрема щодо питання освітньої діяльності учасників таких проектів. Так, М. Хант (M. Hunt) наголошує, що університети в такий спосіб розширюють сферу своєї діяльності та академічну місію, посилюючи вплив на формування якісної структури громадянського суспільства у США [352].

Зауважимо, що освітня геронтологія – доволі молода галузь наукового знання, оскільки вікова група старших дорослих (осіб похилого віку) / пенсіонерів з високими демографічними характеристиками – відносно новий феномен і стосується в основному розвинених країн світу. Підвищення економічних та соціальних стандартів зумовило формування нової «схеми

життя» [406], відповідно до якої відбулася трансформація «похилого віку» у «третій вік» – від деградації життєвих функцій людини та відходу від соціальних ролей до активного довголіття й суспільної інтеграції. Такий підхід до старіння і старості призвів до появи феномену «освіта як дозвілля». Прихід осіб похилого віку (часто колишніх випускників) у заклади вищої освіти може сприяти міжпоколіннєвій взаємодії і розширенню суспільної місії та завдань університету, оскільки вони мають значний досвід: освітній, професійний, соціальний. В умовах зниження кількості молодих вступників, така співпраця зі старшим поколінням громадян може бути суттєвим підтримуючим механізмом, зокрема й фінансовим, для освітніх закладів.

У середині 1990-х рр. американські вчені, які займаються проблемами освітньої геронтології, провели низку досліджень, присвячених навчальним можливостям старших дорослих, і виробили рекомендації для створення ефективних програм освіти впродовж життя з урахуванням навчальних потреб цієї вікової групи. Р. Мангеймер і Д. Снодграсс (R. Manheimer, D. Snodgrass) з'ясували, що люди похилого віку більш охоче долучаються до волонтерської роботи, якщо її організовує університет чи коледж [442]. Виявлено зниження інтересу пенсіонерів – колишніх випускників закладів вищої освіти – до соціальних та спортивних подій, які, як правило, входять у програми зв'язків з випускниками. Натомість старші люди охоче беруть участь в освітніх програмах, які охоплюють викладання, навчання, туристичну активність та волонтерську роботу [494]. Відповідно програми освіти впродовж життя матимуть значно більші перспективи як для розвитку університету, так і для людей похилого віку, і, зрозуміло, сприятимуть взаємодії поколінь та суспільній інтеграції. Однією з форм освіти людей похилого віку у США є Інститут навчання на пенсії (Institute for Learning in Retirement) – неприбуткова організація, що функціонує при закладах вищої освіти і є субсидованою структурою програми-пансіонату «Елдерхостел» («Родсколар» з 2010 р.). Значна частина праць, присвячених вивченню ефективної організації роботи цих інститутів, а також різних аспектів

навчання старших людей, створена європейськими вченими, оскільки європейський аналог таких закладів – Університет третього віку [581]. Крім того, демографічна ситуація у цих країнах демонструє тенденцію до швидшого старіння населення, ніж у Сполучених Штатах Америки [672].

Однак з розширенням сегмента осіб похилого віку в демографічній структурі населення США, помітно зріс й інтерес до такого виду інституцій. Це актуалізувало дослідження ефективної моделі освіти старших людей, форм та методів їх навчання [255]; [263]; [458]; [586]. Іншим напрямом у цій сфері стало вивчення впливу участі людей в освітніх програмах на якість їх життя.

Р. Фішер, М. Блазей, Г. Ліпман (R. Fischer, M. Blazey, H. Lipman) – американські вчені і практикуючі педагоги – вважають, що формування такого демографічного й суспільного феномену як «молодші люди похилого віку» («young elderly», «young older adults») дещо переформатовує міжпоколіннєві соціальні ролі, і ця вікова група має можливість бути повноцінною частиною людського капіталу [250]. Вчені вбачають важливу місію закладів вищої освіти стати каталізатором цього процесу і через залучення людей похилого віку до навчальної діяльності забезпечує їм можливості для значущих і продуктивних ролей у суспільстві. Крім того, автори наголошують, що через організацію освіти для всіх вікових груп університети й коледжі можуть розширити інтелектуальну, соціальну й культурну атмосферу в суспільстві та значно зменшити прояви ейджизму. Вчені акцентують увагу і на результатах досліджень, які доводять позитивний вплив розумової стимуляції на фізичне і психічне здоров'я людей похилого віку та на їх здатність до виживання, відповідно, і на зростання тривалості життя [250]. Таким чином, програми ціложиттєвої освіти стають дієвим механізмом поліпшення якості життя старших людей. Р. Фішер, М. Блазей, Г. Ліпман обґрунтовують ідею створення відповідних соціально-освітніх програм для осіб похилого віку, які б дозволили їм

користати з можливостей та сервісу кампусу університету. Це були перші ідеї майбутніх спільнот-резиденцій пенсіонерів при закладах вищої освіти.

В оглядовій праці Д. Лептака (J. Leptak) проаналізовано питання участі осіб похилого віку в освітніх програмах університетів та коледжів в історичному контексті, починаючи з 1975 р. з часу виходу у США першого номера журналу «Освітня геронтологія» («Educational Gerontology») [417].

Дослідження показало, що люди похилого віку, які залучені у програми вищої освіти, – це ті, хто вже має хорошу освіту, стан здоров'я та матеріальне й фінансове забезпечення. В основному, головний мотив їхнього навчання – інтелектуальна стимуляція, особистісний розвиток, навчання задля задоволення. Вони переважно обирають гуманітарні дисципліни на власний розсуд і лише незначна частина людей навчається з метою продовження професійної кар'єри. Автор акцентує й на тому, що через оплату за такого роду програми, багато осіб похилого віку не мають змоги собі їх дозволити, тому необхідно розробляти гнучкі програми, з різними варіантами фінансування (від громадських організацій та освітніх закладів, до федеральних субсидій).

У 1993 р. вийшла праця «Motivations of Third-age Students in Learning in Retirement Institutes» (L. Vynum, M. Seaman), метою якої було визначення мотивацій людей похилого віку, що спонукали їх до участі в освітніх програмах Інститутів навчання на пенсії. Вчені провели анкетування 452 осіб, які навчалися у шести Інститутах навчання на пенсії, на підставі чого було створено загальний профіль учасника: людина з відносно високим рівнем матеріального та фінансового забезпечення та з хорошою попередньою освітою (зазвичай на рівні коледжу). Завдяки дослідженню було виявлено чотири основні мотивації, які спонукають людей похилого віку до навчальної діяльності: а) самореалізація; б) стимулювання когнітивних функцій; в) прагнення інтелектуального розвитку; г) соціалізація [166, с. 19]. Зазначимо, що саме бажання інтелектуального розвитку виявилось головним мотиватором участі осіб похилого віку в освітніх

програмах, що свідчить про визначальність інтелекту – розвиваючого компонента для всіх освітніх програм для студентів (слухачів) цієї вікової групи.

Значна частина наукових публікацій стосується вивчення різних аспектів функціонування Університетів третього віку в Європі, Австралії та Новій Зеландії. До прикладу, Р. Свіндель і К. Васелла (R. Swindell, K. Vassella), дослідивши роботу Університетів третього віку в Австралії та Новій Зеландії, констатували, що ці заклади – найуспішніший освітній проект у сфері освітньої геронтології, який розвивається фактично на принципах самоорганізації і самофінансування. Навчання суттєво впливає на рівень благополучного старіння та поліпшує добробут (фізичну, розумову, психічну і соціальну його складові) людей похилого віку, які беруть участь у програмах Університетів третього віку. Крім того, Р. Свіндел наголошує, що залучення осіб похилого (третього) віку до освітньої діяльності сприяє не тільки благополуччю самих людей, але й економічному розвитку країн, демографічна ситуація яких прогнозує швидкі темпи старіння населення [600].

Значний внесок у вивчення різних аспектів освіти людей похилого (третього) віку в Університеті третього віку зроблено М. Формосою (M. Formosa) – вченим, науковим співробітником Європейського центру геронтології університету Мальти. Його праці присвячені теорії і практиці геронгогії. Результати досліджень М. Формоси доводять, що навчальна діяльність у похилому віці дає можливість людям швидше й краще адаптуватися до життя в умовах стрімких змін в усіх аспектах суспільного розвитку. Крім того, навчання – це один з головних шляхів суспільної інтеграції осіб цієї вікової групи [256]; [260]; [262]; [263].

Отже, в науковій літературі з'явилися переконливі докази, що програми освіти впродовж життя, невід'ємною частиною яких є освіта людей похилого віку, надають вагому підтримку особистісного, інтелектуального й професійного розвитку старших людей, а також сприяють інтеграційним

процесам в суспільстві. Заклади вищої освіти розглядаються як ідеальні інституції, яким вдається забезпечувати цю діяльність, причому ефективною формою організації освітнього процесу є як відокремлена (сегрегаційна за віком) форма навчання, так і змішана (інтеграційна).

Значна частина праць присвячена питанням організації та здійснення освітньої діяльності осіб похилого віку. Навчання – процес ціложиттєвий, а люди похилого віку не вимагають особливої методики. Однак, потрібно зважати на те, що їхні фізичні, фізіологічні, психологічні та соціальні характеристики відрізняються від таких у середньому віці. Це зумовлює пошук відповідних навчальних стратегій, які б підходили людям з обмеженими професійними та сімейними обов'язками (або й вільним від них), а також для тих, що мають різний освітній рівень та мету навчання [590]; [388]; [411]; [426]; [640].

Заклади вищої освіти мають безпосереднє значення в економічному розвитку країни і можуть співпрацювати з місцевою владою та приватним бізнесом з метою створення нових робочих місць. Мова йде про програми перекваліфікації та підвищення кваліфікації для старших дорослих, фінансованих бізнесом. Вчені вважають, що проекти економічного розвитку, в які залучені університети чи коледжі і громадські організації, – це основна сфера нереалізованого потенціалу [157]; [160]; [273] [291]; [415].

Зазначимо, що більшість наукових праць з освітньої геронтології та герогогії, які стосуються проблем організації і здійснення навчальної діяльності осіб похилого віку, є досить суперечливими. По-перше, дослідження часто зосереджені на освітніх інтересах переважно високоосвічених, відносно здорових представників середнього класу. По-друге, не обговорюються можливі перспективи використання нового досвіду навчання людей похилого віку, оскільки вони часто стикаються з дискримінаційною (у порівнянні з представниками інших вікових груп) позицією спільноти щодо їх залучення в трудовий ресурс. Оскільки чисельність осіб похилого віку, які продовжували навчальну діяльність,

збільшувалася, виник запит на створення нових підходів до освіти людей похилого віку. Відповідно, у 1990-х – на поч. 2000-х рр. набуває розвитку критична герогогіка (*critical geragogy*), головним завданням якої стало заперечення домінуючої парадигми в герогогіці / освітній геронтології та переміщення цієї галузі в соціально-політичну площину (F. Glendenning, D. Battersby, 1992; M. Formosa, 2002, 2011, 2012; B. Findsen, 2011) [131]; [259]; [257]; [258]; [248].

Таким чином, в науковому дискурсі проблему освіти людей похилого віку розглядають у соціально-економічному, демографічному, педагогічному та психологічному контексті; головним науковим набутком наукових досліджень у цій сфері є формування цілісного уявлення про підходи до організації та реалізації освіти людей похилого віку, становлення педагогіки старіння і старості (освітньої геронтології) у взаємозв'язку з концепцією навчання упродовж життя і неперервної освіти.

Соціально-економічні, демографічні та культурні трансформації в американському суспільстві зумовили виникнення нового статусу освіти людей похилого віку – соціального інституту суспільства. Освіту розглядають як важливий механізм ціложиттєвого розвитку особистості, поступу суспільства та розширення його людського потенціалу, а постпенсійну фазу життя – як період поєднання роботи, дозвілля та відпочинку, тобто активності, продуктивності та особистісного розвитку.

Основними напрямками наукових досліджень в галузі освітньої геронтології є: а) особливості освіти людей похилого віку задля соціалізації та засобу досягнення певного рівня освіченості й 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 постпенсійній фазі життя; д) психологічні аспекти освіти людей похилого віку.

Особи похилого віку загалом трактуються як здібні учні з достатнім рівнем здатності та готовності до навчання. Акцентовано на можливостях долати адаптаційно-інтеграційних труднощів, пов'язаних з віковими змінами (когнітивними, 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 змістовної діяльності, більш значущих соціальних ролей, обміну досвідом та суспільної інтеграції. Волонтерська активність осіб похилого віку має суттєвий позитивний вплив на якість їх життя, а наявність попередньої освіти – головний фактор подальшого навчання у пізньому віці.

1.2. Філософсько-методологічні підходи до вивчення проблеми освіти людей похилого віку (1960-ті – поч. 2000-х рр.)

Для осмислення багатомірності феномену освіти людей похилого віку (старших дорослих – амер.) та обґрунтування філософсько-методологічних підходів до його вивчення необхідний аналіз теорій та концепцій освіти дорослих, які сформовані у науковій площині філософії, психології, педагогіки.

В основі філософії освіти людей похилого віку знаходимо ідеї *лібералізму*, зокрема у сенсі вільного і рівного доступу до освіти представників усіх вікових і соціальних груп; *гуманізму*, де визнається право кожного індивіда на вільний розвиток і вияв своїх здібностей, а людину у зрілому віці вважають активним суб'єктом освітнього процесу; *біхевіоризму*, який доводить, що освітня діяльність дорослих / старших дорослих є механізмом поведінкових змін та активності людини; *конструктивізму*, згідно з яким індивід впродовж життя вибудовує власне розуміння дійсності, тому важливо створити відповідне освітнє середовище для здобуття знань і компетентностей; *теорії розвитку особистості*, згідно з якою людина

розвивається впродовж усього життя та має внутрішній мотив для самореалізації і залучення до активного суспільного життя і в похилому віці, а навчальна діяльність – один з способів особистісного розвитку та суспільної інтеграції; *теорії навчання дорослих*, зокрема *андрагогіки*, яка обґрунтовує принципи, форми і методи навчання дорослих і старших дорослих, беручи за основу досвід особистості (освітній, професійний, соціальний).

Загальні процеси соціально-економічних і культурних змін, які відбуваються впродовж півстоліття і в глобальному, і в локальному вимірі, зумовили переосмислення підходів до періоду пізньої зрілості людини (похилого віку), їх ролі в розвитку суспільства та, відповідно, значення освіти для цієї вікової групи як фактора розвитку сучасного суспільства, де частка осіб похилого віку становить значний сегмент в його демографічній структурі.

Традиційні стереотипи щодо старіння, старості й людей похилого віку, які довший час панували в суспільстві, змінюються. Це зумовлено соціальними, економічними, технологічними та культурними факторами. Наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. у США з'являється новий тип соціально-демографічної групи «люди похилого віку» (старші дорослі – амер.): більш освічені, здорові та фінансово забезпечені. Сучасні американці похилого віку значно активніші у соціальному й політичному аспектах, ніж попередні покоління старших людей, відтак майбутні генерації старших дорослих прагнутимуть постійного особистісного зростання, що інтенсифікує розширення освітніх програм та сервісу для цієї вікової групи.

В індустріальному й постіндустріальному (інформаційному) суспільствах доступна якісна освіта усіх громадян – запорука його розвитку і конкурентоздатності. Освічене суспільство спроможне забезпечити високі стандарти життя людей, соціальну стабільність і баланс. Створення освітнього середовища для усіх соціально-демографічних груп, зокрема для осіб похилого віку (старших дорослих) – одне з головних завдань суспільства

знань, яке стрімко розвивається у ХХІ ст. Це відкриває можливості людині до розширення та реалізації свого потенціалу впродовж життя в аспекті особистісного, професійного, культурного і соціального розвитку. Підґрунтям для такої позиції є ліберальна ідеологія, яка вважає освіту засобом поліпшення якості життя людей. Зазначимо, що ліберальна ідеологія визначає загальну освіту пріоритетною, оскільки вона сприяє соціально активній поведінці громадян та суспільній інтеграції, зокрема через соціальну взаємодію (комунікацію) поколінь. Вважається, що підвищення рівня загальної освіти усіх громадян, зокрема й осіб похилого віку, є невід'ємною умовою набуття громадянських навичок (волонтерство, самоорганізація, політична відповідальність та ін.), особистої автономії та здатності прийняття рішень, необхідних для життя в демократичному суспільстві.

Дослідження у галузі освітньої геронтології доводять прямий зв'язок між рівнем освіченості громадян та їхніми потенційними можливостями й бажаннями продовжувати навчання у пізньому віці: «Чим вищий рівень освіти людини, тим більше вона її потребує і є більш активною в подальшій освітній діяльності» [141, с. 214].

Вивчаючи мотивацію старших дорослих (осіб похилого віку) до навчальної діяльності, М. Вулф (M. Wolf) обґрунтував важливість освіти осіб цієї вікової групи для цивілізаційного розвитку, оскільки це можливість людей бути корисним суспільству, долучитися до культурного поступу через набуті знання і досвід [668].

Зазначимо, що до 1970-х рр. більшість теоретичних основ навчальної діяльності формуються у контексті психології. Тому розглянемо ті її наукові напрями, що обґрунтовують важливість, мотивацію та принципи освіти дорослих (старших дорослих).

Освітню діяльність людини у похилому віці пов'язують з якістю її життя. Зауважимо, що якість життя у цьому віці залежить від п'яти головних факторів: здоров'я, соціально-економічного статусу, віку, рівня активності та

суспільної інтеграції [458, с. 131]. Два останні серед зазначених факторів пов'язані з освітньою діяльністю, оскільки вона – один з дієвих механізмів підтримання активності (розумової, психічної, фізичної) та суспільної інтеграції людей похилого віку. Чим більш соціально активною, освіченою та здоровою (як у фізичному, так і в психічному аспекті) є людина в похилому віці, тим менше навантаження лягає на її смію та соціальні ресурси [458, с. 131]; [248]; [666].

Соціальна активність, залучення до суспільного життя осіб похилого віку через продуктивну діяльність, волонтерську роботу, навчання (формальне і неформальне), дозволяє здійснює позитивний вплив на ментальне і фізичне здоров'я [334, с. 595]. Крім того, дослідження доводить, що чим різноманітніші види діяльності людини, тим вища якість її життя у порівнянні з тими, хто веде більш ізольований та одноманітний спосіб життя. Відповідно, навчання стає фактично головною сферою діяльності людей похилого віку, через яку реалізовується соціальна активність, адаптація та інтеграція цієї вікової групи, а відтак – підвищується якість життя.

Прагнення і мотивація осіб похилого віку до навчальної діяльності логічно вписується в епігенетичну теорію життєвого шляху особистості Е. Еріксона (E. Erikson), який довів, що розвиток особистості триває впродовж усього життя і кожна його психосоціальна стадія може мати і позитивний, і негативний ефект, який залежить від біологічних, психологічних та соціальних факторів і базується на досягненнях чи втратах на попередніх стадіях. Е. Еріксон наголошував на біосоціальній природі та адаптивному характері поведінки особистості і вважав, що її гармонійний розвиток значною мірою залежить від побудови відносин співробітництва людини й суспільства [524, с. 599]; [240].

Зауважимо, що позиції щодо ціложиттєвий особистісний розвиток дотримувалися А. Адлер (A. Adler), Б. Фромм (B. Fromm), К. Хорні (K. Horney). Американська дослідниця у сфері психоаналізу, психіатрії та

психології К. Хорні (K. Horney) довела домінуючий вплив соціального оточення та суспільства на розвиток особистості [346].

Для восьмого етапу зрілості особистості (за Е. Еріксоном) – «пізня зрілість» – характерний психосоціальний конфлікт «цілісність-відчай». Відповідно, на цьому етапі розвитку особистості, який припадає на постпенсійну фазу життя – відхід від соціально значущих функцій в суспільстві, у людини з'являються альтернативні шляхи розвитку:

- позитивний, якщо вона інтегрується в суспільне життя, відчуває потребу та корисність і, таким чином, підтримує свою емоційно-особистісну та пізнавальну сферу;
- негативний, що відбувається у разі суспільної ізоляції, відсторонення, неадаптованості до швидкозмінних умов життя та особистісної деградації.

Людину в похилому віці особливо турбує питання, чи було її життя змістовним. На цьому етапі розвитку люди цінують життя в його історичному контексті, зазначає Е. Еріксон. Тому особистість, яка має відчуття гармонійності й цілісності від власного внеску в суспільство, може розраховувати на позитивний напрям розвитку – его-цілісність [524, с. 602]. Незважаючи на суттєві фізіологічні та психічні зміни, людина, на переконання Е. Еріксона, повинна залишатися соціально активною, інтегрованою в суспільне життя. Натомість відчуття втрачених можливостей і беззмістовності прожитих років призводить до відчаю [240].

Очевидно, що освіта (навчання) у похилому віці дозволяє людям, набуваючи нових знань і досвіду, долучитися до розвитку культури й цивілізації загалом. За висновком ВООЗ, навчальна діяльність – вагомий чинник суспільної інтеграції осіб похилого віку; крім того, вона позитивно впливає на підвищення якості їхнього життя [96, с. 16]. Американські вчені у праці «Дослідження Мак Артур» («McArthur Study») довели, що залучення осіб похилого віку у змістовну та корисну діяльність має позитивний вплив

на здоров'я, довголіття та задоволення життям, а також знижує ризик фізичних та психічних хвороб [160, с. 323].

Освіта у похилому віці виконує адаптивну функцію, оскільки сприяє пристосуванню людини до зміни способу життєдіяльності у технологічному, соціальному, фінансовому та здоров'язбережувальному аспектах. Саме адаптивна здатність людини та вміння вирішувати проблеми – головна умова активного довголіття [96, с. 26]; [584]. Таким чином, навчання у похилому віці відіграє важливу інтегративну функцію та сприяє позитивному напрямку особистісного розвитку, тобто цілісності («integrity» за Е. Еріксоном).

Історично склалося, що галузь наукового знання, яка найбільшою мірою пов'язана з вивченням навчання як діяльності особистості, – це психологія. Відповідно, освіта і навчання дорослих і старших дорослих (людей похилого віку) значною мірою ґрунтуються на теоріях психології (біхевіоризму, когнітивізму, когнітивного конструктивізму та психології розвитку), які розглядали процес навчання як феномен особистості. Водночас, у площині соціокультурної психології, теорії активності і теорії пізнання наукові дослідження сформували розуміння навчальної діяльності як форми соціальної участі.

Перша психологічна теорія навчання була сформульована у площині біхевіоризму й акцентувала на можливості навчати, використовуючи біхевіоральні техніки, розбивати складні форми поведінки на сукупність простіших і винагороджувати за правильне виконання. Однак, в освітньому процесі для дорослих очевидно, що така біхевіористична модель навчання не сприяє глибокому розумінню, концептуалізації знань та автономії суджень.

Модель навчання, основана на теорії когнітивізму, зміщує технологію навчальної діяльності від редуccionізму біхевіористського підходу до усвідомлення ментальної комплексності у процесі освіти. Ця модель зосереджує увагу радше на наявних знаннях і компетентностях слухачів, аніж на відтворенні інформації чи форм поведінки [640]. Очевидно, вона є основною при організації освітнього процесу для осіб похилого віку,

оскільки у них великий життєвий і професійний досвід, який дозволяє контекстний підхід у навчанні.

Теорія когнітивного конструктивізму наголошує на активній участі слухача в навчальному процесі, зокрема у виборі й створенні навчальних стратегій та автономності формування освітньої траєкторії.

Вивчення процесу особистісного розвитку людини у період дорослості дає розуміння принципів функціонування суспільства. Оскільки навчання пов'язане з процесом розвитку особистості, психологічні теорії розвитку є основним підґрунтям ціложиттєвої освіти, тому що розглядають людину в контексті її розвитку на всіх етапах життєвого циклу, але доводять, що на кожному етапі повинні використовуватися найбільш відповідні форми і методи навчання [628, с. 10].

Деякі теорії розвитку (D. Levinson, E. Erikson) зосереджують увагу на різних періодах, фазах, цілях та соціальних ролях людей на віковій стадії зрілості та пізньої зрілості (похилого віку) і впливу цих факторів на процес їхнього навчання. Д. Левінсон запропонував теорію життєвого циклу, яка складається з чотирьох ер (приблизно по 25 років), для кожної з яких властивий певний характер і період розвитку [420, с. 5–6].

Згідно з моделлю вікової періодизації Е. Еріксона, на кожному етапі життєвого циклу людини є «можливість для навчання» («teachable moment») [239]; [241]. Однак, зазначені теорії меншою мірою враховують роль соціального і культурного контексту, у якому живе людина, і визначають фактично єдиний лінійний шлях розвитку для кожного індивіда.

Натомість Б. Нейгартен (B. Neugarten) зазначає, що кожне суспільство має певні очікування щодо відповідної до віку поведінки, і вона радше соціально зумовлена, аніж самостійна. Якщо зміни поведінки, пов'язані з віком, не відповідають цим очікуванням, то вони вважаються проблемними [487, с. 889].

К. Рігел (K. Riegel) сформульовано комплексне поняття людського розвитку, який охоплює чотири виміри: внутрішньо-біологічний,

індивідуально-психологічний, культурно-психологічний та фізичний [546]. Період їх збалансованості є радше винятком, аніж правилом. Коли між двома чи більше напрямками особистісного розвитку відбувається конфлікт, з'являється потенціал для змін. Тому розвиток є нормальним постійним безперервним процесом [606].

Американські психологи М. Теннант (M. Tennant) і П. Погсон (P. Pogson), досліджуючи вплив навчальної діяльності на розвиток особистості у пізньому віці, дійшли висновку, що особистісний розвиток людей в період зрілості і пізньої зрілості (похилого віку) відбувається на усіх етапах життєвого циклу. Тобто, фокус уваги необхідно змістити до соціальних і культурних процесів, які сприяють змінам та стимулюють розвиток особистості, а механізмом його реалізації є також і навчання як один з видів соціальної активності людини у похилому віці [606].

Відтак, головна ідея, яку обґрунтовують психологічні теорії розвитку, – ціложиттєвий особистісний розвиток. У період зрілості та пізньої зрілості його потрібно розглядати не як окремий лінійний процес із заданими цілями, а як історично, соціально і культурно зумовлений процес. Тому, коли говоримо про навчальну діяльність у похилому віці, важливо знати, у які соціальні ролі, позиції та досвід залучена людина. Такий підхід дасть змогу ефективно організувати освітній процес і сприяти подальшому особистісному розвитку старших людей у бажаному для них напрямі.

Іншою важливою науковою платформою, на якій формувалися засади освіти осіб похилого віку, є теорія активності та соціального конструктивізму (Л. Виготський, Дж. Верш, Дж. Піаже, Дж. Брунер, А. Леонт'єв, М. Коль, А. Лурія та ін.) (L. Vygotsky, J. Wertsch, J. Piaget, J. Bruner, A. Leont'ev, M. Cole, A. Luria).

Представники теорії активності (соціокультурної теорії) зосередили увагу на вивченні ментальної сфери у контексті постійної змістовної цілеспрямованої взаємодії з іншими людьми, активованої семіотичними та матеріальними засобами. Зокрема, Л. Виготський довів, що розвиток вищого

психічного функціонування індивіда залежить і від біофізичних процесів (від дозрівання мозку), і від соціальної взаємодії [649]. Вчений підтримував підхід соціального конструктивізму, з перспективи якого взаємодія з іншими людьми та культурними артефактами (не лише з новими ідеями) є вирішальною для навчальної діяльності. Когнітивна стимуляція відбувається, насамперед, у соціальній площині, зокрема через соціальну взаємодію, і тільки тоді – у психологічному плані. Тобто, соціальна взаємодія лежить в основі розвитку усіх вищих когнітивних функцій (мислення, довільна увага, логічна пам'ять) [649].

На відміну від Дж. Піаже (J. Piaget), який вважав, що розвиток має передувати навчанню, Л. Виготський дотримувався думки, що розвиток особистості (зокрема, інтелектуальний) відбувається у процесі соціальних контактів з іншими людьми. Таке переконання вченого лежить в основі соціокультурної теорії розвитку вищих психічних функцій, яка певною мірою обґрунтовує навчання у похилому віці як потребу соціальної взаємодії задля підтримання когнітивних функцій та особистісного зростання, оскільки в освітній геронтології людину похилого віку вивчають з перспективи розвитку.

Теорія активності (А. Leont'ev, А. Luria, М. Cole, Y. Engestrom, О. Vasquez та ін.) розглядає навчання з точки зору систем діяльності – спільнот людей, залучених у спільну діяльність. Вчені наголошують на значенні соціальної взаємодії та посередницьких артефактів у культурно організованій цілеспрямованій діяльності, якою вважають навчання. Тобто, в основі розуміння навчальної діяльності – не індивідуальне розуміння, а контекст [467]; [416]; [432].

Організація навчальної діяльності дорослих і старших дорослих значною мірою здійснюється через навчання на практиці. Ефективність такої форми довели психологи Д. Лейв (D. Lave) та Е. Венгер (E. Wenger) (1991). Ці ідеї лягли в основу теорії ситуативного навчання як альтернативи до інструктивного. Якщо у теоріях когнітивізму, згаданих вище, знання

розглядають як абстрактну величину в ментальній сфері людини, то ситуативне навчання акцентує на ситуаціях та контексті, у яких відбувається процес навчання. Вчені розвинули поняття «навчання в процесі роботи» та фактично обґрунтували принцип взаємного навчання у психологічному контексті [409]. Д. Лейв і Е. Венгер також стверджували, що кожний вид діяльності відбувається у певному ситуативному контексті та у певній культурі [409, с. 33]. Навчальна діяльність є невід’ємною складовою соціальної активності. Вони розглядають навчання радше як засіб, що допоможе людям долучитися до соціальної участі, а не як спосіб набуття неконтекстуальних навичок. Відповідно до ситуативної моделі навчання, в освіті дорослих і старших дорослих важливо знайти той вид соціальної діяльності, в якій люди цієї вікової категорії хочуть чи потребують брати участь, та запропонувати можливості для навчання через залучення у таку діяльність. Що більш важливо, старші дорослі уже залучені в різноманітні форми соціальної діяльності в їхньому щоденному житті, тому опертя на цей досвід та його використання в навчанні осіб похилого віку є вагомим фактором їх мотивації до подальшої освіти [657]. Е. Венгер запропонував концепт «спільнота практикуючих», визначаючи таку спільноту як групу осіб, які регулярно залучені в діяльність співтовариства, а навчання і викладання ґрунтуються на кооперації учасників освітнього процесу [657, с. 214]. Він показав, що навчання, як ситуативна соціальна практика, продовжується в діяльності спільноти, підтримуючи контекстуальне розуміння навчальної діяльності на противагу переважаючим неконтекстуальним когнітивним моделям. Обмін досвідом та інформацією – головна умова ефективного навчання [409]. Роль викладача, на погляд вчених, полягає не стільки в інструктажі та викладанні, як в організації соціальної взаємодії та структуруванні навчального матеріалу таким способом, щоб він був активно засвоєний. Цей підхід, вважаємо, лежить в основі принципу взаємонавчання в організації освітнього процесу для осіб похилого віку в Інститутах освіти впродовж життя (Lifelong Learning

Institutes) та Інститутах навчання на пенсії (Learning in Retirement Institutes), які діють як структурні підрозділи закладів вищої освіти у США.

Таким чином, можемо виокремити дві контрастні групи моделей навчання дорослих (старших дорослих) у психології, які обґрунтовують важливість освіти людей похилого віку. Такі напрями у психологічній науці як біхевіоризм, когнітивізм та когнітивний конструктивізм розглядають навчальну діяльність у площині індивідуального розвитку особистості з точки зору зміни моделей поведінки чи розумової діяльності. Пізніше набула розвитку альтернативна ідея щодо навчання дорослих (старших дорослих) у таких площинах як соціокультурна психологія, соціальний конструктивізм, теорія активності, ситуативне пізнання. Вона підтримується дослідженнями, які, відійшовши від експериментальної установки, вивчають процес навчання в контексті повсякденного життя людей і доводять, що навчання – це соціально-ситуативний феномен [402]. Зокрема, теорія соціального конструктивізму важливого значення надає самому процесові навчання та передумовам і засобам, за яких він відбувається. Г. Рейнман (G. Reinmann) і Г. Мандл (H. Mandl) охарактеризували процес навчання з погляду конструктивізму як:

- активний формувальний процес: знання можна здобути тільки через самостійну й активну участь у навчанні;
- конструктивний процес: знання можна здобути і втратити лише тоді, коли вони «вбудовані» в уже існуючі конструкції знань та інтерпретовані на основі досвіду індивіда;
- емоційний процес: для здобуття знань необхідно, щоб людина переживала позитивні емоції, натомість страх і стрес перешкоджають цьому;
- самокерований процес: важливо, щоб особа, яка здобуває знання, сама спрямовувала і контролювала його;
- соціальний процес, оскільки відбувається через взаємодію з іншими людьми;

- ситуативний процес, який пов'язаний з певним контекстом, ситуацією, навчальним середовищем, що є необхідним для здобуття відповідних знань і компетентностей [538].

Соціокогнітивний підхід до навчальної діяльності базується на позиції, що соціальна взаємодія – важлива складова пізнання [542]. Усвідомлення, що процес пізнання різниться у кожної людини і чутливо реагує на культурний контекст, у якому він відбувається, формує основу для розуміння способів передачі людьми знань. Ключовим твердженням є те, що пізнання – це активність, яка відбувається через соціальну взаємодію, та пов'язана з мотиваційною, емоційною і соціальною сферами індивіда [300]. Прихильники соціокогнітивного підходу вбачали основну проблему навчання у традиційно організованому освітньому процесі в його індивідуалізації та ізоляції: думка учня зазвичай не отримує належної підтримки, люди здобувають кваліфікації та досвід, які відірвані від реального життя та практично орієнтованого контексту. Тому навчальне середовище потрібно вибудувати у такій формі, де теорія і практика поєднані через соціальну взаємодію, що дасть змогу студентам набувати практичні компетентності і досвід у відповідному контексті [300].

Розглянувши основні підходи до навчання, представлені у різних наукових напрямках психології (біхевіоризму, когнітивізму, когнітивного конструктивізму, теорії розвитку у фазі дорослості, теорії активності і соціального конструктивізму), можемо визначити принципи організації і здійснення освітнього процесу для людей похилого віку.

Таблиця 1.2.1.

Психологічні підходи до навчальної діяльності осіб похилого віку

	Наукові напрями психології	Наукові підходи до навчальної діяльності	Використання основних психологічних підходів до навчання в організації та здійсненні навчальної діяльності осіб

			похилого віку

Навчання як соціально-ситуативний феномен	Біхевіоризм	Біхевіористська модель навчання полягає у тренуванні учнів, використовуючи методи і прийоми поведінки та розбиваючи складні поведінкові зразки на сукупність простих. Ця модель заохочує планування та структурованість навчальних занять, однак, не сприяє розвитку вищих мисленнєвих навичок (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення), концептуалізації знань та автономії учня.	Застосовується для формування і розвитку практичних компетентностей людей похилого віку.
	Когнітивізм	Модель навчання, яка ґрунтується на розумінні та усвідомленні знань і компетентностей; у навчальній діяльності важливе значення надається актуалізації набутих раніше знань, опертю на попередній досвід учня (слухача).	Опертя на уже здобуті знання, компетентності, професійний і життєвий досвід учня (слухача).
	Когнітивний конструктивізм	Створення можливостей для учня (слухача) вибору та автономії в організації навчального процесу з урахуванням індивідуальних інтересів, потреб та мети навчальної діяльності. Принцип диференціації та індивідуалізації навчання.	Використання тьюторства, тьюторіалів та розробка індивідуальних планів навчання відповідно до потреб і запитів осіб похилого віку.
	Теорії розвитку	Ціложиттєвий розвиток особистості, який стимулюється навчальною діяльністю. Види, форми і методи – відповідні на кожному етапі цього розвитку.	Організація освітнього процесу за принципом взаємонавчання,

		Соціальний і культурний досвід людини на етапі зрілості і пізньої зрілості – важливий фактор організації і здійснення навчальної діяльності для цієї вікової групи.	обміну досвідом та комунікації поколінь.
	Теорія активності та соціального конструктивізму	Розвиток вищих психічних функцій залежить як від фізіологічних факторів, так і від соціальної взаємодії людини та культурного контексту, в якому вона живе.	Соціокультурний підхід в освіті дорослих і старших дорослих. Організація та реалізація освітнього процесу в умовах комунікації та діалогу поколінь, взаємонавчання і взаємодопомоги.
	Теорія ситуативного пізнання	Навчання через дію, навчання у процесі роботи. Навчання як соціально-ситуативний феномен, процес неперервної участі людини в соціальному контексті.	Ситуативна модель навчання. Принцип «навчання в процесі практичного виконання». Волонтерська робота – невід’ємна складова освітньої програми для людей похилого віку.

Зумовленість та мотивація освіти осіб похилого віку обґрунтована у різних наукових напрямках психології. Стрижневою є ідея ціложиттєвого розвитку особистості, який значною мірою залежить від соціальної взаємодії та соціокультурного контексту, в якому перебуває людина. Однак, більшість

напрямів психології не диференціюють принципів навчальної діяльності відповідно до особливостей вікових груп.

Суспільно-політичні, соціально-економічні та культурні зміни, які відбуваються впродовж майже сімдесяти років у більш розвинених країнах світу, зумовили розвиток «суспільства, яке навчається» («learning society»). Освітняни (науковці і практики) зіткнулися з викликом забезпечення відповідної вимогам часу освіти для усіх вікових груп, зокрема й для осіб похилого віку. Ця соціально-демографічна когорта, яка зростає у всіх розвинених країнах, спричинилася до розвитку соціального руху за переосмислення постпенсійної фази життя людини: від відходу від суспільного життя, до періоду особистісного самовираження, розвитку й самореалізації, що вимагають подальшої освітньої активності людини у похилому віці.

Незважаючи на тривалу історію освіти осіб похилого віку у Сполучених Штатах, її сутність, цілі й завдання та теоретичні основи продовжують викликати інтерес і дискусії серед науковців. Це своєю чергою сприяє глибшому розумінню тих нових соціальних ролей людей похилого віку, які зумовлені викликами сучасного суспільства.

Зауважимо, що у вчених, які досліджують проблеми у сфері соціальних наук та освіти дорослих, існує консенсус щодо зміщення акцентів у соціальному кліматі розвинених країн: від молодіжно-орієнтованого суспільства до суспільства, орієнтованого на зрілу людину [457], оскільки саме вікова категорія старших дорослих, будучи більш освіченою, соціально активною, матеріально та фінансово забезпеченою, суттєво впливає на траєкторію розвитку сучасного суспільства. Такий «демографічний зсув» спричинив особливі виклики в освітній сфері, зокрема в питанні освіти дорослих і старших дорослих. Однак вчені акцентують і на активному залученні самих людей до планування, організації та здійснення освітнього процесу для своєї вікової групи [457, с. 25]. Зокрема, американські вчені С. Меріам (S. Merriam) і Р. Кафарелла (R. Caffarella) доводять, що процес

навчання старших дорослих починається з їхньої мотивації вирішити певну проблему [456]. Ця мотивація, зазначають науковці, може бути спричиненою умовами життя, потребою продовження професійної діяльності чи бажанням особистісного розвитку.

Динамічність сучасного життя створює певні проблеми людям похилого віку, які пов'язані, насамперед, з швидкими технологічними, економічними та культурними змінами у світі. З іншого боку, історія освіти людей похилого віку у США демонструє роль освіти як рушія суспільних змін [596]. Дорослі, зокрема старші дорослі, в навчальному процесі вирізняються своїм досвідом (життєвим, соціальним і професійним), вищою здатністю до критичного мислення, спрямованістю на вирішення проблеми та швидшою адаптацією до умов життя. Власне згадані здатності старших дорослих зумовлюють більш критичний підхід до навчання, що вирізняє його від контентного навчання [463]. Основні засади освіти дорослих сформулював Д. Дюї (J. Dewey) (1939), який вважав що контекст навчальної діяльності, який формує старший дорослий, будується на його попередньому досвіді. На погляд вченого, модель навчання дорослих базується на науковому (лабораторному методі): використання дослідницького процесу, що перевіряє ідеї та наслідки і відображає результати, які дають змогу людям сформувати нові поняття, знання і компетентності. Теоретичною засадою цього підходу є конструктивістська модель навчання: людина розширює свої знання на основі індивідуального досвіду та досвіду соціальної взаємодії [456].

Е. Ліндеман (E. Lindeman) запропонував комплексну модель навчання дорослих – навчання через реальні життєві ситуації. Досвід людини вчений визначив джерелом навчання впродовж всього життєвого шляху. Ця модель спрямована на досягнення людиною не стільки професійних компетентностей, як на навчання заради задоволення, змістовності життя у пізньому віці через отримання унікального, нестандартного досвіду. Тобто навчальна діяльність старших дорослих – складова їхнього соціального

досвіду [424]. Наукова праця Е. Ліндемана заклала основи андрагогіки та стала інструментальною для наукових розробок М. Ноулза та П. Фрейре.

Теорії навчання, які сформувалися в контексті освіти дорослих, визначають характерні особливості освіти дорослих та старших дорослих (осіб похилого віку). У 1970-х рр. було опубліковано кілька важливих наукових праць з питань освіти і навчання дорослих, у яких аргументовано певні особливості процесу навчання дорослих [347]; [382]; [386].

Зокрема, праця М. Ноулза «The Adult Learner» (1973) стала фактично основоположною для розвитку андрагогіки. У ній визначено особливості учня – дорослої людини та принципи навчання дорослих. Вчений наголосив, що для осіб цього віку важливо усвідомлювати мету навчальної діяльності перед тим, як її розпочати. Крім того, для дорослих характерним є наявність досвіду різної якості (освітнього, професійного, соціального). Тому їхня готовність і прагнення до навчання пов'язані з тими завданнями, які властиві їхнім соціальним ролям на віковому етапі пізньої зрілості [386]. Це зумовлює перевагу проблемно-орієнтованого навчання над предметно-орієнтованим в організації освіти дорослих / старших дорослих. Тобто, доросла людина керується більше внутрішніми мотивами до навчальної діяльності, ніж зовнішніми. Зважаючи на ці відмінності у мотиваційній сфері, цілях, принципах та організації навчальної діяльності дорослих та дітей, М. Ноулз встановив чітку межу між педагогічною та андрагогічною моделями навчання. Однак, пізніше вчений визнав, що ці моделі мають ситуативний характер, тому педагогічна стратегія у певному контексті може бути більш відповідною, ніж андрагогічна. Це стосується, наприклад, випадків, коли той, хто навчається, вивчає нову для себе галузь знань. Головне в організації освіти дорослих / старших дорослих – спрямувати людину до повної відповідальності за свою навчальну діяльність [387].

В основі педагогічних ідей М. Ноулза (як і інших моделей освіти дорослих, що зосереджені на саморозвитку особистості) лежать гуманістичні теорії розвитку особистості, зокрема – А. Маслоу (A. Maslow, 1970),

К. Роджерса (C. Rogers), Г. Фрайберга (H. J. Freiberg, 1994). Гуманістичну психологію можна вважати однією з найбільших наукових платформ, на якій формувалася педагогіка дорослих та осіб похилого віку (старших дорослих), оскільки необмежений потенціал і прагнення людини до розвитку та самореалізації – стрижнева ідея цього наукового напрямку. А. Маслоу доводив, що у людей будь-якого віку є внутрішня потреба-імпульс до розвитку й самореалізації [446], що пізніше було підтверджено й дослідженнями у сфері освітньої геронтології.

К. Роджерс визначав навчання як процес, ініційований учнем, в якому викладач (якщо є) виконує функцію посередника, тобто створює відповідне освітнє середовище. Такий підхід побудований на єдиному провідному мотиві життя людини – прагненні до самоактуалізації, яка, на думку вченого, є не психологічним феноменом, а біологічним фактом [551].

Таким чином, потреба індивіда в актуалізації особистісного розвитку, досягненнях, розкритті свого потенціалу та кращих якостей – закладені природою і чітко обґрунтовують бажання людини до ціложиттєвої освіти. Тобто, мотив навчальної діяльності є певним виявом прагнення до самоактуалізації, оскільки він пов'язаний природженим намаганням людини задовольнити потреби розвитку й самореалізації, що веде до розширення індивідуальної автономії та самодостатності. Потреба самореалізації та розкриття особистісного потенціалу лежить у топі «ієрархії потреб» у моделі людського розвитку А. Маслоу (A. Maslow), який вважав, що із задоволенням усіх попередніх потреб у людини виникає природне бажання до навчання з метою подальшої самореалізації [446].

Отже, система поглядів і підходів щодо навчання та освіти дорослих, сформована в контексті гуманістичної психології, найбільшою мірою обґрунтовує мотивацію людей похилого віку (старших дорослих) з точки зору психології. Гуманістична психологія передбачає наявність у людини внутрішнього мотиватора для особистісного розвитку, що спонукає і сприяє навчальній активності.

Водночас, прагненню до розкриття особистісного потенціалу передують задоволення усіх базових та пріоритетних потреб індивіда. Зважаючи на це, бажання і можливість здобувати чи продовжувати освіту у похилому віці іноді є проблемою з огляду на те, що багато представників цієї вікової категорії – недостатньо фінансово забезпечені або соціально незахищені, мають проблеми зі здоров'ям, іноді – негативний досвід навчання, що може позначитися на адаптації та активності людини у формальному чи неформальному освітньому середовищі. Таким чином, гуманістична психологія пояснює прагнення людини до ціложиттєвого розвитку і самореалізації як найвищу психологічну потребу й природний мотив до навчальної діяльності.

Андрагогічний підхід до освіти осіб похилого віку – один з найбільш поширених у США (М. Ноулз, П. Джарвіс, Д. Колб, С. Брукфілд, А. Нокс та ін.). Незважаючи на неоднозначність позицій вчених щодо андрагогіки (її розглядають і як самостійну науку, і як розділ педагогіки), вона дозволяє визначити ефективні форми, методи та засоби навчання дорослих і старших дорослих та обґрунтувати оптимальні механізми навчання людей цієї вікової групи. Зрозуміло, що андрагогічна модель освіти є більш прийнятною для організації освіти осіб похилого віку, ніж педагогічна, оскільки андрагогічні технології навчання ефективніші в реалізації їхніх освітніх потреб.

Позиція М. Ноулза щодо освіти дорослих ґрунтується на принципах самоспрямованості і самоорганізації освітньої діяльності дорослих / старших дорослих; важлива роль відводиться мотивації навчальної діяльності, попередньому досвіду людини та необхідності невідкладного застосування нових знань і умінь [387].

На цих принципах логічним було впровадження в науковий обіг терміну «андрагогіка», який в широкому розумінні означає «мистецтво й науку допомоги дорослим навчатися». Фактично, М. Ноулз визначив чітку відмінність між навчанням дітей (педагогікою) та навчанням дорослих (андрагогікою). В андрагогіці у центрі освітнього процесу – людина, яка

навчається, натомість у педагогіці модель навчання загалом учителецентрична.

Згідно з висновками Д. Р. Андерсона (D. Anderson), модель навчання дорослих ґрунтується на так званій «ментальній моделі», яку формують індивідуальні особливості навчання та світогляд кожного учня / слухача. Вона спрацьовує як основа бачення і розуміння нового життєвого досвіду (побутового, професійного чи соціального) дорослою людиною [106, с. 8].

Г. Гадамер (G. Gadamer) стверджує, що індивідуальне бачення світу, або, як він називає, «горизонти світогляду» є необхідним для функціонування людини в суспільстві, однак головні виклики полягають у розумінні «світоглядних горизонтів» інших людей, що відбувається через комунікацію [270, с. 347].

Розвиток навичок вільного обміну ідей та досвіду – ключовий чинник освіти дорослих / старших дорослих у педагогічних поглядах П. Фрейре (P. Freire). Його модель емансипаційної освіти (що пов'язана зі звільненням від пригніченості), представлена у праці «Педагогіка пригнічених» (1970), має завданням розвиток в людини умінь залучатися в дискурс та оцінювати власний досвід з критичної перспективи (цикл: дія – рефлексія – дія) [266].

Потребу освіти дорослих як чинника і середовища соціальних змін обґрунтував П. Джарвіс (P. Jarvis, 1992). Вчений простежив чіткий зв'язок між забезпеченням можливостей для освіти дорослих, зокрема й старших дорослих, і стабільністю суспільного розвитку. Він стверджував, що якщо дорослі мають свободу займатися своїми власними інтересами, то можливість радикальних змін, які формуються через креативне мислення мас, може призвести до масової нестабільності і, відповідно, втручання влади для підтримання структури світового порядку. П. Джарвіс запропонував перспективу, яка уможливорює освітню діяльність і зміни без дестабілізації [362]. Відповідно, значення освіти дорослих у створенні позитивних суспільних змін є незаперечним. Основні можливості освіти дорослих / старших дорослих знаходяться у створенні альтернатив, що асоціюються з

позитивними змінами в суспільстві. Людям пропонуються нові шляхи рефлексій щодо свого досвіду через залучення їх до діалогу. Це призводить до трансформацій соціального контексту, в якому відбувається освітній процес, та позитивних суспільних змін за умови, що доросла людина має широкий вибір можливостей для особистісного розвитку, який сприяє практичному осмисленню нових ситуацій і власного досвіду. Оскільки дорослі і старші дорослі загалом асоціюють навчальну діяльність з набуттям компетентностей, які можна одразу застосовувати в життєвих ситуаціях (професійних, соціальних, побутових), то власне робота і соціальне життя людини є тим середовищем, де відбуваються трансформації, що призводять до позитивних суспільних змін [362].

М. Ноулз (M. Knowles) – один з перших учених, який охарактеризував технології навчання дорослих. Він визначив концепт андрагогіки як «мистецтво і науку допомоги навчанню дорослих» [456, с. 272]. М. Ноулз показав суттєві відмінності дорослого учня та учня у віці до вісімнадцяти років, які спричинені в основному наявністю у дорослих, особливо у пізній зрілості, багатого досвіду. Крім того, доросла людина більш цілеспрямована, здатна до самоорганізації, має внутрішню мотивацію вчитися того, що можна одразу ж застосувати на практиці і того, що тісно пов'язано з вирішенням завдань її соціальних ролей [456, с. 272].

Серед принципів освіти дорослих, визначених М. Ноулзом, виокремлюємо ті, які лежать в основі організації і здійснення навчальної діяльності осіб похилого віку (старших дорослих):

- необхідність використання попереднього досвіду людини, яка навчається;
- спільне визначення освітніх потреб і планування освітнього процесу;
- орієнтування на вирішення конкретних завдань.

Тобто, доросла людина, яка залучена в освітню діяльність, фактично є активним учасником освітнього процесу та певною мірою відповідає за

організацію та результати навчання. Необхідно наголосити, що дорослі (старші) дорослі, які вже мають значний освітній, професійний та соціальний досвід, усвідомлено підходять до навчальної діяльності, до визначення її мети, завдань і методів, зважаючи на власні освітні потреби. Що важливо – відбувається невідкладне використання здобутих знань і компетентностей на практиці у поєднанні з попереднім досвідом. У педагогічній моделі навчання досвід школяра є незначний, щоб будувати на ньому освітній процес. Натомість, активна позиція дорослої людини – невід’ємна складова освітнього процесу в андрагогічній моделі навчання. Згідно з положеннями М. Ноулза, досвід дорослих (старших дорослих) повинен стати і основою, і джерелом їх навчання. Відповідно, старші студенти / слухачі значною мірою відповідальні за результати, а нові знання та компетентності необхідно одразу ж використовувати на практиці.

Модель М. Ноулза базується на п’яти чинниках, які визначають дорослого «учня»:

- «я» - концепція: зрілість особистості зумовлює її рух від залежності до самостійності;
- досвід: у навчальній діяльності доросла людина спирається на власний досвід;
- готовність: нові соціальні ролі дорослої людини формують її готовність до навчання;
- координування: прагнення негайного застосування набутих знань і компетентностей у вирішенні реальних життєвих проблем;
- мотивація: зрілість особистості формує внутрішню мотивацію людини до навчальної діяльності [387, с. 43–44].

Освіта осіб похилого віку, яка базується на андрагогічній моделі М. Ноулза, суттєвого значення надає особистісним характеристикам людини, яка прагне навчатися. Зокрема, це зрілість, досвідченість, самостійність. Ці якості дозволяють старшим людям брати частину відповідальності за освітній процес. Також необхідно зважати на біхевіоральний репертуар

людини похилого віку та її рефлексивну оцінку (судження) навчальної діяльності. Це дозволяє побудувати освітній процес на умовах взаємодії його учасників як «суб'єкт-суб'єкт», тобто береться до уваги освітній, професійний і соціальний досвід студентів / слухачів за основу подальшого навчання.

Отже, основними принципами, які вирізняють андрагогічну модель навчання за М. Ноулзом, є:

- усвідомленість і внутрішня мотивація навчальної діяльності;
- проблемно-орієнтоване навчання (роль викладача – спрямування критичного мислення слухачів у напрям досягнення освітніх цілей; відповідальність слухачів / студентів за своє навчання, участь у визначенні освітніх завдань та у розробці освітніх програм);
- навчання через практичну діяльність, у процесі вирішення проблем;
- невідкладне застосування нових знань і компетентностей.

Фактори, які характеризують процес навчання дорослої людини, визначені М. Ноулзом, знаходять подальше обґрунтування в інших підходах і теоріях навчання дорослих. Зокрема, С. Меріам та Р. Кафарелла (S. Merriam, R. Caffarella) акцентують на трьох основних засадах трансформаційного навчання дорослих: досвіді, критичних рефлексіях і розвитку. Причому досвід – важливий фактор ефективності навчальної діяльності зрілої людини, який сприяє створенню, збереженню і передачі знань. Навчальні можливості повинні бути відповідними досвідові індивіда [456].

Таким чином, теорії експериментального навчання в основу навчального процесу закладають досвід, що й вирізняє їх від інших теорій навчання (зокрема, когнітивної, де в основі – пізнання, та біхевіористичної, яка розглядає навчання як фактор зміни поведінки).

На підставі аналізу наукових ідей вчених, які досліджують у галузі освіти, можемо виокремити дві контрастні позиції щодо розуміння

експериментального навчання: а) як вид навчальної діяльності, що уможливорює використання набутих знань і компетентностей у відповідних реальних ситуаціях чи середовищі; б) як навчання, яке відбувається через безпосередню участь у реальних життєвих ситуаціях, тобто результати навчання з'являються не у формальному середовищі, а через осмислення досвіду, який людина отримує.

Останнє визначення розвинули американські теоретики освіти Д. Колб (D. Kolb) та Р. Фрай (R. Fry), які запропонували модель, що детально описує процес навчання через досвід. Андрагогічна модель Д. Колба і Р. Фрая також обґрунтовує необхідність опертя на «безпосередній чи конкретний досвід». Вона розрахована на поетапне формування розумової діяльності: накопичення індивідом власного досвіду, обмірковування, рефлексії та активність [390].

Д. Колб довів ефективність емпіричного типу навчання дорослих / старших дорослих, яка буде за умови усвідомленості та цілеспрямованості людини щодо потреби здобуття освіти та інтеграції нових знань та компетентностей у реальний досвід життя. Процес навчання, який ґрунтується на досвіді, відображено у чотирьохетапній циклічній моделі [391, с. 33].

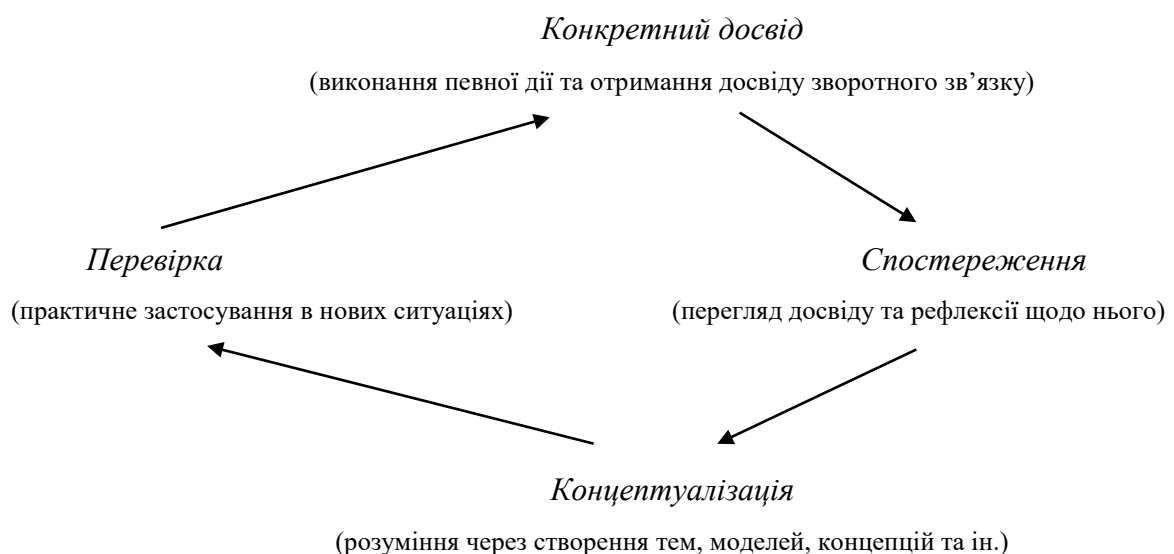


Рис. 1.2.1. Етапи засвоєння досвіду (за Д. Колбом)

Безпосередній конкретний досвід є основою для спостереження і рефлексій. Рефлексії перетворюються в абстрактні концепти, які спонукають створення нових освітніх завдань.

Таким чином, вагома позиція, яка вирізняє андрагогічну модель навчання Д. Колба і Р. Фрая, – усвідомлення й осмислення дорослою людиною своїх освітніх потреб, опертя на власний безпосередній досвід та рефлексивна оцінка процесу навчання з метою встановлення відповідності отриманого результату запланованим цілям і завданням та визначення нової освітньої мети. Головне значення у пошуку рішень реальних життєвих проблем вчений надає рефлексивному та експериментальному навчанню. Зазначимо, що в обох моделях (М. Ноулза і Д. Колба) цей процес спирається на досвід та включає різні види мислення і способів адаптації людини до реальної життєвої ситуації.

Ідею рефлексивного та експериментального навчання дорослих підтримав британський вчений П. Джарвіс (P. Jarvis), який заклав теоретичні основи ціложиттєвої освіти. Його модель навчання дорослих у соціальному контексті ґрунтується на ідеї, що навчання можливе, як тільки настає розрив між «біографією» та досвідом людини. Будучи прихильником емпіричного методу навчання, П. Джарвіс вважав, що освіта дорослої людини починається з досвіду, та аргументував можливість його трансформації в цінності, знання та уміння індивіда. А навчання, власне, і є тим чинником, що реалізовує цей процес та змінює біографію людини, оскільки впливає на її сприйняття, орієнтування та поведінку в реальних життєвих ситуаціях [361]. Таким чином, П. Джарвіс обґрунтовує, що досвід індивіда може бути як стимулом, так і бар'єром у навчальному процесі старших дорослих. Тому необхідно зважати на всю комплексність «біографії» кожної людини та на досвід, який вона набула. Саморозвиток, на думку вченого, не є обов'язковим кінцевим результатом освітньої діяльності. Мета освіти на етапі дорослості і пізньої дорослості – поліпшення індивідуального та суспільного добробуту [363].

Найбільш ефективним методом навчання дорослих П. Джарвіс вважав рефлексивне навчання. Людині з певним соціальним, освітнім і професійним досвідом важливо осмислювати події, явища і процеси та розуміти їх причинно-наслідкові зв'язки у контексті суспільного розвитку. За таких умов відбувається продуктивне навчання – людина формує досвід з конкретних ситуацій і перетворює його у знання, компетентності, переконання, погляди, відчуття та інтегрує їх у свою біографію [360, с. 111]. Тобто, П. Джарвіс акцентує на соціальному навчання та визначає досвід особистості (і попередній, і новий) стрижневим фактором ефективності навчальної діяльності дорослої людини. Емпіричний тип навчання дає можливість здобути знання й компетентності, які відповідають соціальній дійсності.

Критичні роздуми про досвід людини знаходимо у моделях навчання, які зосереджені на трансформаційному потенціалі навчання дорослих. Ці теорії розглядають навчання як засіб особистісної та соціальної трансформації.

Представником ідеї трансформативного навчання є Дж. Мезіров (J. Mezirow), який розробив модель «навчання як перспективна трансформація», в основі якої – критичні рефлексії людини, яка навчається. Дж. Мезіров визначає три основні завдання критичної рефлексії: супроводження дії, встановлення зв'язків та узгодженості в нових знаннях і переоцінка обґрунтованості та достовірності набутих знань. Власне, останнє і є головною функцією критичної рефлексії, яка має на меті «оцінити і трансформувати структуру припущень, в межах якої ми створюємо смисл» [463, с. 256]. Вчений вважає, що у дорослому віці людина переосмислює знання, які вона здобула раніше, у молодому віці, часто в результаті суперечливих дилем, з якими вона стикається у вирішенні ситуацій в реальному житті, і які раніше сприймала, як належне. Можна сказати, що модель трансформативного навчання Дж. Мезірова сформована під впливом підходів до навчальної діяльності, сформульованих у гуманістичній психології, аналізованих нами раніше. Зазначимо, що науковий підхід

Дж. Мезірова зазнав критики через надмірну зосередженість на індивідуальному чинникові (власне, на досвіді людини) та недооціненні соціальних і культурних факторів, які значною мірою визначають можливість трансформації [199]; [195].

Аналіз зазначених моделей навчання дорослих доводить, що головними мотиваціями навчальної активності людей у зрілому і пізньому зрілому віці є особистісний розвиток, прагнення до автономії, трансформації і вирішення проблем, з чим людина у дорослому і особливо в старшому дорослому віці стикається в реальних життєвих ситуаціях. Тому ключовим принципом освіти дорослих (старших дорослих) є взаємозв'язок з реальними ситуаціями життя і невідкладне застосування набутих знань на практиці. Відповідно це вимагає розуміння й врахування досвіду людини і соціального середовища, в якому вона перебуває, задля визначення відповідних та ефективних форм і методів навчання. Згідно з принципами гуманістичної психології, людина має внутрішню мотивацію до саморозвитку, яка може і повинна підтримуватися навчальною діяльністю. Для успішної реалізації навчальної діяльності осіб похилого віку (старших дорослих) важливим є створення відповідного освітнього середовища.

Незважаючи на обґрунтування та прийняття освіти дорослих як окремого напрямку в педагогіці, в науковому дискурсі знаходимо й критичні погляди на теорію андрагогіки. Основне питання, яке порушують вчені, – чи андрагогіка обґрунтовує особливості освіти дорослих, чи лише особливі навчальні ситуації, в яких знаходяться дорослі. Тоді, відповідно, теорія педагогіки є релевантною і для освіти дорослих / старших дорослих [147]; [232]. Зокрема, А. Гансон (A. Hanson, 1996) висловлює сумнів щодо необхідності створення окремої теорії освіти дорослих [310]. Вона стверджує, що немає суттєвих відмінностей у навчанні дітей і дорослих. Особливості навчання, пов'язані з віком і досвідом, не є настільки значними, щоб створювати окрему галузь педагогічної науки – андрагогіку. А. Гансон наголошує на необхідності аналізувати радше соціальний контекст, в якому

перебувають дорослі та зв'язки (комунікацію) з однолітками й викладачами. На переконання вченої, особливості у навчанні все ж існують, але «... вони базуються не на відмінностях між дітьми і дорослими, педагогіці й андрагогіці. Це відмінності контексту (соціального. – авт.), культури і розумової здатності» [310, с. 107]. Також важливо зважати на те, зауважує А. Гансон, що доросла людина зазвичай залучається в освітню діяльність, керуючись потребами й бажаннями, які продиктовані життєвою ситуацією і досвідом, а не зовнішніми директивами [310, с. 107].

С. Брукфілд (S. Brookfield) наголошує, що хоча й помилково вважати дорослість як цілком окрему фазу життя, існують певні інтелектуальні можливості, характерні для цієї вікової групи, які необхідно враховувати в організації та здійсненні освітнього процесу. Зокрема, це здатність мислити діалектично і глобально, переходити від загального до конкретного, об'єктивного і суб'єктивного, здатність логічного мислення і ситуативного вирішення проблеми, а також уміння вчитися. С. Брукфілд підкреслює, що здатність до критичного мислення з'являється лише у зрілому віці з життєвим досвідом [149, с. 145].

Низка наукових праць з проблем освіти дорослих заперечує необхідність виокремлення андрагогіки як галузі педагогіки, однак підтримують позицію, що навчання дорослих вирізняється соціальним і культурним контекстом, метою і завданнями, які й зумовлюють вибір форм і методів навчальної діяльності дорослих / старших дорослих [514]; [225].

Формування інформаційного суспільства, суспільства знань дало поштовх до розвитку неформальної освіти. Найбільшу потребу в такій формі освітньої активності продемонстрували дорослі та старші дорослі (люди похилого віку). Зокрема, Ф. Кофільд (F. Coffield) акцентує на важливості саме неформальної освіти для набуття нових знань і компетентностей, для професійного розвитку у зрілому віці, тоді як формальна освіта часто не є необхідною чи суттєвою [614].

В. Мак-Гівні (V. McGivney) у дослідженні ролі неформального навчання (муніципального рівня) дорослих у розширенні участі людей в громадському житті виявила, що такий вид навчання має багато переваг. Зокрема, неформальне навчання сприяє розвитку впевненості, самоповаги, поліпшенню соціальних навичок та міжособистісної комунікації, а також підвищенню індивідуальної автономії. Крім того, неформальна освіта дає можливість дорослій людині визначитися з подальшою освітньою діяльністю (за необхідності) та підготуватися до неї [453].

До подібних висновків дійшов Дж. Фолі (G. Foley). Його дослідження показало тісний зв'язок між навчанням та готовністю до трансформації владних відносин через суспільну й політичну активність [255].

Аналіз філософських, психологічних, освітніх напрямів, підходів, теорій та моделей навчальної діяльності дає підстави для визначення ключових характеристик навчання людей похилого віку (старших дорослих):

1. Особи похилого віку мають внутрішню мотивацію до навчальної активності. Вони спираються на здобуті знання та досвід і пристосовують навчальну діяльність до своїх чітко визначених потреб, які залежать від ситуацій та соціальних ролей, з якими людина стикається у реальному житті.
2. Люди похилого віку виявляють автономність і самоврядування у навчанні. Фактично, навчання ініціюється самими слухачами / студентами, а роль викладача-ментора полягає у створенні відповідного освітнього середовища.
3. Старші дорослі, які володіють суттєвим освітнім, професійним і соціальним досвідом, віддають перевагу проблемно-орієнтованому навчанню та значною мірою беруть відповідальність за організацію і здійснення освітнього процесу.
4. Навчання осіб похилого віку відбувається через їх залучення у практичну діяльність, виконання певних соціальних ролей, вирішення

конкретних завдань і проблем, з якими людина стикається в щоденному житті.

5. У навчальній діяльності люди похилого віку спираються на раніше набутий досвід. Рефлексивне навчання – унікальне для кожного індивіда, оскільки відбувається через осмислення власного досвіду, і є потенційно трансформаційним (як індивідуально, так і соціально).

1.3. Історико-педагогічний аналіз становлення та розвитку ідей освіти людей похилого віку у США (1960-ті – поч. 2000-х рр.)

Основною філософською платформою, на якій базується концепція освіти людей похилого віку, є ідея гуманізму («*idea humanitas*»), яка означає відповідальність суспільства за опіку своїх громадян і, відповідно, збереження людяності, гуманності (в широкому розумінні поняття), а в сучасному трактуванні – як рух за опіку над людиною і соціальні реформи. Загалом, «*humanitas*» – це повага до гідності й свобод особистості, інтерес до її справ, потреб, прагнень [214, с. 6].

Не менш важливим підґрунтям освіти людей похилого віку можна вважати категорію солідарності, запропоновану в 1893 р. французьким економістом Ш. Гіде (С. Gide) у доповіді «Значення солідарності в економічній програмі». Солідарність міжпоколіннева, яка в широкому сенсі означає взаємозалежність нового покоління від генерації, що відходить, – це взаємна підтримка, опіка й допомога, спільна діяльність та суспільна відповідальність усіх поколінь. Розвиваючи концепцію солідарності, американський учений В. Бенгтсон (V. Bengtson) виокремлює три основні типи міжпоколіннєвої солідарності: а) концесуальну, яку розуміє як взаємну згоду щодо зовнішніх цінностей і ставлення до родини; б) функціональну, що полягає у взаємодопомозі та психологічній підтримці; в) нормативну, яка стосується певних норм та очікувань у взаємних стосунках, вираження позитивних емоцій, поваги і взаємодопомоги між генераціями [132, с. 857].

Отже, солідарність між поколіннями означає єдність групову, родинну, громадянську, народну і загальнолюдську, основою якої є спільність інтересів, мети і норм.

Ідея освіти і виховання упродовж життя, включаючи освіту людей похилого віку, вперше була обґрунтована у працях польського ученого-правника Ш. Марицького (S. Maruski, 1551) і чеського педагога Я. А. Коменського (J.-A. Komensky), який аргументував необхідність (згідно з розвитком людини) восьми шкільних інституцій, зокрема й «школи старості» зі своїми вчителями і студіями, оскільки старість є найслабшим періодом життя й не повинна бути занедбана та позбавлена підтримки [393].

В основі освіти людей похилого віку лежать базові філософські засади ціложиттєвої освіти: для кожної фази життя властиві певні характерні можливості та зміни; навчання і розвиток включають інтелектуальні й особистісні виміри упродовж всього життя [651, с. 99]. Таким чином, концепція освіти упродовж життя охопила й постпенсійну фазу життя, яка раніше не розглядалася як період продовження розвитку особистості.

Важливо зауважити, що теоретичним обґрунтуванням освіти дорослих, які набули розвитку з 50-х рр. XX ст., передували об'єктивно-дескриптивний етап досліджень освіти дорослих, представлений працями історичного або філософського характеру, які: а) виявляли сутнісні характеристики досліджуваних явищ, визначали чинники розвитку освіти дорослих; б) вивчали дві загальні традиції формування освіти дорослих: «соціально-реформаторську» і «професійну» (Д. Брисон, Е. Джонсон); в) аналізували вплив зовнішніх факторів на розвиток освіти дорослих (Б. Йекслі).

Дискусія щодо теоретичних засад освіти дорослих у США розгорнулася у 20-30-х рр. XX ст. у перших емпіричних дослідженнях з проблеми (Е. Ліндеман «Значення освіти дорослих» (1926), Е. Торндайк «Інтереси дорослих» та «Навчання дорослих» (1928)). В останній учений обґрунтував потребу дорослої людини навчатися, вивчав вплив віку (старіння) на здатність до навчальної діяльності. Після проведення першої Всесвітньої

конференції з освіти дорослих у Лондоні 1929 р. вийшла праця Б. Йекслі «Неперервна освіта» – критичні міркування про значення та особливості освіти дорослих на основі аналізу поглядів і теоретичних обґрунтувань тогочасних вчених, яка започаткувала системні дослідження проблеми освіти дорослих у Великобританії. Учений вважає, що освіта у дорослому віці повинна бути систематичним, керованим, але демократичним процесом, що має на меті зрозуміти, збагатити і спрямувати життєдіяльність особистості [673].

Впродовж 1920-50-х рр. у США сформувалися два напрями досліджень у галузі освіти дорослих: науковий (Е. Торндайк), представники якого зосереджувалися на вивченні інтересів та здібностей дорослих до навчання, і мистецький (Е. Ліндеман), основою пошуку якого були питання мотивації та принципів навчання дорослих, організація навчання дорослих в контексті «життєвих ситуацій» на основі набутого досвіду. Посібники з питань освіти дорослих, які виходили з 1934 р., вміщують розділи, присвячені навчанню осіб літнього віку; пізніше, у 1960-х рр. з'являється окремий предмет дослідження в галузі освіти дорослих – «старший дорослий».

Після другої світової війни поширився рух за права людей похилого віку, який отримав певну суспільну і державну підтримку, що сприяло створенню фондів та організацій, які на законодавчому рівні відстоювали права людей похилого віку. Вагоме значення для формування системи наук про старіння і старість мало створення у 1946 р. Геронтологічного товариства Америки (Gerontological Society of America), до якого входила міждисциплінарна група вчених, дослідників, освітян і лікарів-практиків [307]. З позиції демографічних змін та суспільної організації люди похилого віку становили доволі вагому частину населення, що суттєво зрушило дискусію щодо проблем старшого покоління в економічному, соціальному, суспільно-політичному та культурному контекстах.

Підкреслимо, що впродовж 1940-50-х рр. у наукових дискусіях з проблем геронтології не спостерігається актуалізації питання щодо потреби

освіти людей похилого віку. Період старості трактується, насамперед, як час, призначений на подорожі, розвиток власних інтересів, участь у рекреаційних заняттях.

Незважаючи на те, що перші наукові роботи, присвячені проблемам людей похилого віку з'явилися у Великобританії у 1890-х рр., зокрема праця Ш. Бута (Ch. Booth, 1894), системні дослідження у цій сфері можна вважати порівняно новими. Академічний розвиток соціальної геронтології у Північній Америці бере початок з другої половини ХХ ст. після проведення Першого світового конгресу геронтології у м. Льєж (Бельгія) 1950 р., а в 1954 р. американський геронтолог К. Тіббітс (K. Tibbits) запровадив у науковий обіг термін «соціальна геронтологія» [620].

Важливою передумовою концепції «активного старіння», формування педагогіки старіння і старості було створення у 1958 р. Американської асоціації пенсіонерів (на базі Національної асоціації вчителів-пенсіонерів) – «American Association of Retired Persons, AARP». Оскільки члени цієї організації розглядали похилий вік як позитивний період життя, головною метою AARP було визначено «забезпечити старшим американцям можливість вирішення своїх особистих проблем щодо самовизначення, рекреації, подорожей, медичного захисту і фінансової безпеки» [376, с. 101].

1950-60-ті рр. характерні появою у США фундаментальних досліджень з проблем освіти дорослих, ідеї яких вимагали диференціації та узагальнення. Вагомий внесок у формування і розвиток теорії освіти дорослих здійснив М. Ноулз (M. Knowles). Він визначив андрагогіку як «мистецтво і науку допомоги дорослим у навчанні», «системою положень, щодо навчання дорослих», концептуальною структурою, базою для теорії, а також моделлю навчання дорослих [388].

Інші підходи до визначення андрагогіки обґрунтував П. Джарвіс (P. Jarvis). На його думку, андрагогіка може розглядатися і як філософія та практика освіти дорослих, оскільки містить ідеологічну, ідеалістичну та гуманістичну спрямованість, і як зміст знань для освіти дорослих [364].

Суттєві зміни способу життя людини у постпенсійний період привернули велику увагу науковців: теоретики і практики, зосереджені на дослідженнях проблем демографічної групи осіб похилого віку, генерували нові ідеї щодо змістовного життя на пенсії. Попередні теорії про старіння включали поняття деградації і спаду життєвих функцій людини, міф про американську мрію, пов'язану з дозвіллям та рекреацією, і теорію життєвого циклу. Кожна з таких теорій (які розглянемо пізніше) має місце у загальному зображенні завершальної фази життя, однак, самотійно чи в сукупності, вони не дають цілісної характеристики життєвого шляху людини у цей період.

Науковим підґрунтям становлення ідеї освіти людей похилого віку стали теорії саморозвитку, які утверджують самоактуалізацію та інтеграцію на пізній віковій стадії людського життя (А. Маслоу, 1943, 1970; Е. Еріксон, 1963, 1968) [444]; [479]. Однак, незважаючи на розвиток ідей соціальної адаптації людей похилого віку, можна простежити тривалий період дискримінації стосовно старості, старіння і старших осіб у США (М. Clark and B. Gallatin, 1967; T. Cole, 1992; J. Fisher, 1992; P. Thane, 2005; K. Thomas, 2007). [197]; [306]; [249]; [220]. У суспільстві вважалася прийнятною поведінка ігнорування, пригнічення і навіть витіснення старшої людини з культурного та освітнього життя, з робочого місця, а власне на факт старіння людини, як і населення загалом, тривалий час не зважали (J. Fisher, 1992; B. Friedan, 2006; A. R. Hochschild, 1973; B. Myerhoff, 1978; K. Thomas, 2007) [267]; [341]; [342]; [421]; [220]. В антропологічному дослідженні Каліфорнійського центру людей похилого віку американська учена Б. Мйєргоф (B. Myerhoff, 1978) зазначала, що «старих людей немає серед нас, тому що ми не хочемо приймати факт неминучості нашого власного майбутнього занепаду і залежності. Все, що найбільше цінують американці, – благополуччя, силу, фізичну красу, молодість, мобільність, безпеку, соціальний статус – втрачається з віком» [421, с. 19]. Значно пізніше цю думку продовжує К. Томас (Thomas K., 2007), наголошуючи, що сучасне

суспільство підносить молодість як те, що найбільш затребуване і найвище цінується. «Старші люди стикаються з грубим ейджизмом, який відкрито висловлюється і приймається. Бути старим у сучасному світі означає жити у гетто без кордонів – незалежно від соціального, гендерного чи інтелектуального статусу людини. (...) Однак часто й самі старші люди активно пропагують звеличення молодості та молодих» [220, с. 86]. Тобто, незважаючи на усвідомлення неминучості старості для кожного, в американському суспільстві культивується імідж постійної молодості, енергійності та активності. Однак цей сконцентрований на молоді культурний рух 1960-70 рр. у США власне і призвів до активізації сегмента старіючого населення.

Початок 1960-х рр. характерний просуванням ідеї активного довголіття, яка включала й навчальну активність людей похилого віку. Обгрунтовано, що участь у навчальній діяльності допомагає оптимально використовувати вільний час, який людина отримує з виходом на пенсію, реалізуватися у новій життєвій ситуації.

Зростання уваги до питань старіння та збільшення кількості досліджень з цієї проблематики свідчать про вагомі зміни в американському суспільстві у багатьох сферах життя: до середини 1960-х рр. простежується суттєва активізація вирішення на законодавчому рівні проблем, пов'язаних зі старінням населення та потребами людей похилого віку. Зокрема, у 1961 р. відбулася перша Конференція Білого Дому з проблем старіння («White House Conference on Aging»); у 1965 р. запроваджено медичне страхування («Medicare»), яке покривало половину витрат на медичне обслуговування людей, старших за 65 років, коштом держави; у 1968 р. вчений-медик П. Батлер (P. Butler), який впровадив у науковий обіг термін «ейджизм», заснував Національний інститут старіння (National Institute on Ageing). Значним кроком до переосмислення ролі людей похилого віку в суспільстві та закріплення їхніх прав на законодавчому рівні став прийнятий у 1965 р. «Закон про американців похилого віку» («Older Americans Act of 1965»). Цей

документ разом зі згаданими подіями забезпечив підтримку на федеральному рівні соціальних програм допомоги громадянам похилого віку, а також анонсував заснування Адміністрації з проблем старості. Помітні зрушення на законодавчому рівні щодо забезпечення соціальної адаптації людей похилого віку сприяли виходу проблем старіння у сферу наукових досліджень і дали поштовх розвитку нових теоретичних підходів до старості, старіння та осіб похилого віку. Поширювалася думка, що незважаючи на вік, старша людина все ще може бути корисною для суспільства, а її знання, уміння та можливості ігноруються через упереджене ставлення до старості.

Перші ґрунтовні дослідження і теорії щодо психологічного аспекту старіння і старості з'явилися у США в середині XX ст. Характерним для них є превалювання негативного наукового сприйняття людей похилого віку. Зокрема, теорія відлучення (disengagement theory), яка розвинулася за результатами дослідження «Вивчення життя дорослого», проведеного Е. К'юмінг і В. Генрі у 1961 р. («Kansas City Study of Adult Life by Cumming and Henry»), була першою та досить суперечливою теорією, що описувала процес старіння і стала поширеною та найбільш прийнятною ідеологією серед геронтологів [441, с. 200]. Згідно з цією теорією, старіння – «неминучий процес відходу від активного життя і спаду, а фізичне, соціальне та інтелектуальне обмеження інтересів, роботи і стосунків з іншими – нормальне явище процесу старіння» [210, с. 71]. По суті, «теорія відлучення» (роз'єднання) узагальнила та реалізувала ті підходи і ставлення до людей похилого віку, які довгий час акумулювалися в суспільстві.

Теоретичне обґрунтування освіти людей похилого віку здійснювалося у контексті освіти дорослих, теорії активної старості та безперервної освіти, що відповідало тенденціям розвитку суспільства, які у другій половині XX ст. характеризуються швидкістю соціально-економічних змін у глобальному та локальному масштабах. У Західній Європі та США, як у найбільш розвинених частинах світу, ці зміни стосувалися насамперед економічної діяльності, нових технологій, характеру виробництва і праці,

рівня знань і кваліфікацій, а також швидкої адаптації до них людей усіх вікових груп та залучення якнайбільшої частини дорослого населення до людського капіталу.

Нагадаємо, що з огляду на динаміку демографічних процесів у світі й зокрема у США в другій половині XX ст. кількість осіб похилого віку стрімко зростала і могла становити вагомий частину людського потенціалу. Ці процеси призвели до трансформації поглядів на старість, життя людини після виходу на пенсію, залучення її до участі в суспільному житті. Водночас соціально-економічний поступ США актуалізував переосмислення ролі освіти людей похилого віку як механізму соціальної адаптації, розвитку і конкурентоспроможності суспільства. Тобто розвиток освіти людей похилого віку визначається трьома основними чинниками: економічним, демографічним і соціальним.

Дослідження у галузі освіти людей похилого віку (старших дорослих) стосувалися:

а) культурного виміру старіння населення (М. Кларк, Б. Галлатін Д. Андерсон «Культура і старіння: антропологічне дослідження літніх американців», 1967; М. Кларк «Культурні цінності і залежність у пізньому віці», 1972; А. Роз «Субкультура старіння», 1965) [197]; [193]; [196]; [553];

б) проблем соціалізації та інтеграції людей похилого віку та їх взаємодії з суспільством (З. Блау «Структурні обмеження дружби у похилому віці» 1961; Б. Нейгартен, Д. Мур, Д. Лав «Вікові норми, вікові обмеження і соціалізація старших», 1965; І. Пресс, М. Маккул «Соціальна структура і статус літніх людей», 1972; М. Рілей, М. Джонсон, А. Фонер «Верства старших у суспільстві», 1972; Е. Шанас «Люди похилого віку у трьох індустріальних суспільствах», 1968; І. Розов «Соціальна інтеграція людей похилого віку», 1967) [137]; [490]; [532]; [548]; [497]; [555];

в) вивчення можливостей подальшого навчання людей похилого віку на основі їх попереднього індивідуального досвіду [108]; [116]; [399].

Ці праці можна вважати основою для формування педагогіки старіння і старості. За висновком Д. Фішера та М. Вулфа наукові дискусії цього періоду були «процесом залучення людей похилого віку до діалогу з метою забезпечення їм можливості розвитку, активності, відстоювання власних інтересів в умовах стрімкого старіння населення» [253, с. 489.].

1960-70-ті рр. – початок формування нової галузі педагогічної науки – педагогіки старіння і старості, яка завершує цикл освіти людини у системі розвитку, що відповідає поширюваній у той час ідеї охоплення навчанням усіх поколінь. Саме таке розуміння освіти упродовж життя знаходимо у працях В. Бахмана (W. Bachmann) та Д. Баттерсбі (D. Battersby). Зокрема, у статті «Від андрагогіки до герагогіки» Д. Баттерсбі визначив предметом цієї нової галузі знань результат досліджень, які стосуються людського розвитку, а також навчання осіб похилого віку. Причому встановлювався певний взаємозв'язок між навчальною діяльністю людини та її розвитком. Такий підхід, на думку вченого, призводить до важливих результатів, оскільки «... навчання і освіта людей у похилому віці може бути формою інтелектуальної стимуляції або розумового тренування, затримуючи таким чином процес старечого слабоумства, а також сприятиме реалізації «повного потенціалу розвитку» людини» [131, с. 119.].

Людина похилого віку як об'єкт і суб'єкт навчальної діяльності входить у сферу наукових досліджень К. Кроса (K. Cross), Д. Фішера (D. Fisher), В. Гребнера (W. Graebner), Е. Річардсона (E. Richardson), Г. Муді (H. Moody), Г. Маккласкі (H. McClusky), М. Вулф (M. Wolf), П. Джарвіса (P. Jarvis), А. Бахмана (A. Bachmann), Б. Грумбріджа (B. Groombridge). Більшість праць періоду 1960-70 рр. – переважно описового характеру з акцентом на проблемах зростання когорти «старших дорослих учнів», визначення їхніх навчальних здібностей, потреб та інтересів, створення відповідних навчальних програм, міркування щодо ідеї навчання людей похилого віку як засобу їх адаптації і реадaptaції у суспільстві. За оцінкою Б. Фіндсена (B. Findsen), в академічній літературі з даної проблематики основна увага

зосереджувалася «на існуючому стані речей у цій сфері, а не на можливому чи необхідному» [247, с. 21].

Важливо взяти до уваги, що у 1970-х рр. акцентовано, що старість необхідно трактувати як нормальний етап життя, а людина похилого віку – це доросла особа, яка просто входить у природну фазу старіння. Метою освіти людей похилого віку визнано залучення їх до участі в суспільному житті (суспільна інтеграція). Для цього, на думку вчених, не було необхідності у розробці та впровадженні спеціальних освітніх програм для старших, натомість потрібно забезпечити їм можливість участі у звичайних освітніх програмах [227].

За висновком науковців, «демографічна революція» в питанні старіння населення Америки зростає з кожним днем [253, с. 481]. У багаторічному дослідженні Національного інституту старіння зазначено, що «старіння населення і вихід на пенсію покоління «бебібумерів» можна вважати однією з найбільш трансформаційних демографічних змін у цій країні» (США – авт.) [299, с. 87].

Іншим безперечним аспектом старіння у США є не просто збільшення тривалості життя, а й поліпшення його якості у плані здоров'я, фізичної і розумової активності. У суспільстві спостерігається зростання частки осіб з вищим рівнем освіти серед старшого покоління американців, а найкращим прогностичним показником подальшої участі людини у навчальній діяльності є її освітній рівень – чим він вищий, тим більша ймовірність залучення особи до навчання [457]. Тому вікова категорія людей похилого віку стає фокусом досліджень та програм у сфері освіти дорослих і безперервної освіти.

Зазначимо, що до початку 1970-х рр. питання, пов'язані з навчальною діяльністю людей похилого віку розглядалися у контексті освіти дорослих. В науковій літературі використовуються такі поняття, як освіта (навчання) дорослих і освіта (навчання) старших дорослих (older adult education). Усвідомлення впливу віку, старіння на навчання простежується у науковому

дискурсі з часу опублікування першого емпіричного дослідження з проблем освіти дорослих [619]. Однак увага до «старших дорослих» як до сегмента вікової періодизації та необхідність створення для них окремих програм навчання була спорадичною до початку 1970-х рр., коли Г. Маккласкі (Н. McClusky) започаткував першу ступеневу програму з освітньої геронтології в Мічиганському університеті (1970) і, відповідно, вперше використав термін «освітня геронтологія», наголошуючи, що «освіта – одна з найбільш оптимістичних сфер геронтології ... завдяки вірі у здатність осіб похилого віку до навчання і впевненості у позитивних змінах у житті, спричинених навчанням» [450, с. 10].

Поняття «старший дорослий учень» як окремий об'єкт теоретичних і практичних досліджень набуло подальшого розвитку у концептуалізації освітньої геронтології Д. Петерсоном (D. Peterson), що включало:

- а) обґрунтування освітніх прагнень людей середнього та похилого віку;
- б) формування державної політики у сфері освіти людей похилого віку;
- в) підготовку фахівців у галузі геронтологічної освіти [450, с. 14].

Розвиток освіти людей похилого віку у США потрібно розглядати у контексті розвитку концепцій «освіта дорослих», «неперервна освіта», «освіта упродовж життя», що дає змогу простежити трансформацію підходів до вікової категорії людей похилого віку з огляду на збереження людського потенціалу, а також переосмислення ролі знань та інформації у суспільному розвитку, де людина похилого віку розглядається не як об'єкт, що потребує соціального забезпечення, а як активний член суспільства, складова його людського потенціалу.

Головні завдання освіти людей похилого віку формуються відповідно до глобальних процесів економічного та соціального характеру і стосуються будь-якої країни. Освіта людей похилого віку визначається, насамперед, як засіб самореалізації та самоствердження особистості, засіб соціального захисту, адаптації та реадаптації людини в умовах швидких економічних та суспільних перетворень, які вимагають постійного розширення і збагачення

системи загальнолюдських і національних цінностей та ідеалів, що, відповідно, може реалізовуватися тільки за умови збереження і розвитку людського потенціалу.

Дискусія, яка зав'язалася навколо цих питань, в результаті диктувала формування нових сфер для національних організацій з лобіювання інтересів людей похилого віку: транспортне обслуговування, житловий і готельний сервіс, освіта – створення «Інститутів ціложиттєвої освіти», журнали, теле- і радіопрограми, регіональні і національні конференції і т. ін. Є підстави вважати, що формування і діяльність такого роду організацій сприяла, по-перше, утвердженню ідеї позитивного (активного) старіння у суспільстві; по-друге, підтримці «самодостатності» (у психологічному і матеріальному плані) людей у постпенсійній фазі життя; по-третє, адаптації і самореалізації осіб похилого віку в суспільстві і, що важливо, поступовому сприйнятті старших людей як його активного сегмента. Розвиток таких асоціацій як AARP заклав підвалини для створення і діяльності цілої низки нових, більш успішних організацій і проектів, зокрема й освітніх – Інститути навчання на пенсії, Інститути освіти впродовж життя, Елдерхостел (Institutes for learning in Retirement, Lifelong Learning Institutes, Elderhostel) – реалізовували та захищали інтереси осіб похилого віку.

Суттєвим поштовхом до розвитку освіти людей похилого віку вважаємо обґрунтування в науковій літературі і поширення у суспільстві нового підходу до старості і старіння – як ціложиттєвого процесу, а не завершальної стадії життя людини; старіння – природний ціложиттєвий процес росту і розвитку кожної людини [167]; [627]; [134]; [198].

У другій половині XX ст. з'явилися численні наукові роботи у сфері психолого-педагогічних та соціальних досліджень, присвячені вивченню окремих проблем освіти дорослих, зокрема:

- створення програм і навчальних матеріалів [248]; [249];
- індивідуалізація навчання [263]; [590];
- особливості організації освіти [206]; [360]; [533];

- мотивація навчальної діяльності дорослих [166]; [207]; [219]; [245];
- принципи і методи навчання [194]; [287]; [387]; [505] та ін.

Зазначимо, що у 1960-70-х рр. ці питання вивчалися у контексті неперервної освіти, основною функцією якої було визначено компенсаторно-адаптивну – здобуття нових знань і удосконалення професійних навичок дорослих, що зумовлювалося швидким розвитком технологій та виробництва. В наукових колах Європи та США велися дискусії у цій сфері в основному з питань можливості освіти людей похилого віку як чинника їх соціалізації, що розглядалося як комплементарна частина освіти дорослих у контексті безперервної освіти.

Проблема освіти людей похилого віку як невід’ємної умови успішного старіння стала головною темою обговорення на Федеральній конференції Білого дому з проблем старіння (White House Conference on Aging) (1971). У доповіді Г. Мак-Класкі (Н. McClusky) було визначено п’ять навчальних потреб «старших дорослих»: подолання труднощів, впливу, потреба експресивна, контрибутивна і трансцендентна [450]. Освіту визнали «базовим правом» кожної людини, а Конгрес США закріпив право людей похилого віку здобувати освіту. У 1976 р. «Акт навчання упродовж життя» («Lifelong Learning Act») гарантував особам, старшим 60 років, право на безоплатну вищу освіту за загальними програмами навчання.

Вагомим кроком у формуванні теоретичних засад освіти людей похилого віку було заснування у США окремого академічного видання «Освітня геронтологія» («Educational Gerontology») (1976), яке стало однією з головних платформ оприлюднення результатів наукових досліджень і розвитку наукового дискурсу у сфері освіти людей похилого віку, що, відповідно, також вплинуло на виокремлення освіти людей похилого віку у самостійну галузь педагогічної науки – складову системи неперервної освіти. У першому номері цього журналу американський вчений Г. Муді (Н. Moody)

визначив філософські передумови освітньої геронтології та чинники, що детермінують освіту у пізньому віці:

а) відхилення – заперечення освітніх можливостей та потреб людей похилого віку;

б) адаптація – освіта спрямована на усунення «безцільності життя після виходу на пенсію»;

в) асиміляція – включення, залучення людей похилого віку в існуючі освітні програми;

г) самоактуалізація – навчальна діяльність для старших може стати «часом усвідомленого розвитку» [470, с. 2–3].

Отже, 1960-70-ті рр. характерні формуванням наукової бази, яка уможливорює теоретичне обґрунтування навчання людей похилого віку як важливого адаптивного і розвивального механізму соціалізації особистості у постпенсійному періоді її життя. Урядові та громадські ініціативи були достатньо прогресивними і суттєвими для подальшого розвитку освітньої геронтології як окремої галузі соціальної геронтології. Основними досягненнями зазначеного періоду вважаємо:

а) трансформацію підходів до старості, старіння і людей похилого віку, які заклали базу для формування концепції активного і позитивного довголіття;

б) обґрунтування потреби навчання людей похилого віку як способу їх соціалізації та суспільної інтеграції;

в) закріплення на законодавчому рівні права осіб похилого віку на здобуття вищої освіти, що, відповідно, також дало поштовх для нових напрямів теоретичних та емпіричних досліджень у сфері педагогіки старіння і старості;

г) оформлення освіти людей похилого віку в самостійну галузь знань, підсистему соціальної геронтології; визначення дослідницького поля освітньої геронтології;

д) переосмислення пост-пенсійної фази життя людини в напрямі позитивного і активного старіння в контексті теорії ціложиттєвого розвитку.

1970-80-ті рр. позначилися формуванням освіти дорослих як самостійної галузі та складової неперервної освіти. Освіта дорослих стає вагомим чинником розвитку людського капіталу, конкурентоспроможності людини і держави загалом. У ці роки виникло багато підходів до визначення освітньої геронтології і її предмета. Найбільш виразною була спроба Д. Петерсона (D. Peterson), який детермінував освітню геронтологію як «галузь вищої освіти і практики, що останнім часом розвивалася як співробітництво освіти дорослих і соціальної геронтології» [516, с. 62.]. Дещо пізніше Д. Петерсон додав, що ця дисципліна охоплює у своєму діапазоні навчання старіючих людей, осіб похилого віку, а також навчання фахівців у галузі проблем старіння [517]. Очевидно така думка виникла з розуміння необхідності організації і забезпечення формальної та неформальної освіти людей похилого віку на державному рівні.

Головні ідеї та події цього періоду дають підстави охарактеризувати його як час теоретичних обґрунтувань, громадського руху, закріплення на законодавчому рівні соціальної адаптації та суспільної інтеграції осіб похилого віку. Ці питання виходять у дискусійне поле суспільних наук з усвідомленням появи нового соціального класу і розумінням того, що для людини похилого віку навчання – не мета, а засіб вирішення життєвих проблем.

У наукових дослідженнях цього періоду можна виокремити такі тематичні напрями: взаємозв'язок поколінь і перспективи соціальних змін (В. Бенгстон (V. Bengston), Н. Катлер (N. Cutler), Р. Лофер (R. Laufer) та ін.); проблеми соціалізації людей похилого віку в контексті ціложиттєвої освіти (Д. Ковгілл (D. Cowgill), Л. Холмс (L. Holmes), С. Мур (S. Moore), І. Росов (I. Rosow) та ін.).

З'являється низка праць («Міфи і реальність старіння в Америці» (Національна рада з проблем старіння), 1976; Е. Палмор (E Palmor),

К. Мантон (K. Manton) «Модернізація і статус осіб похилого віку», 1974; П. Раган (P. Ragan), Д. Довд (D. Dowd) «Прояв політичної свідомості людей похилого віку», 1974; Д. Трела (J. Trela), Д. Соколовський (J. Sokolovsky) «Культура, етнічність і політика для людей похилого віку», 1979 та ін.), у яких обґрунтовуються зміни підходів до старіння, старості й людей похилого віку, переорієнтації державної політики у сфері соціального захисту старших осіб – від так званої «ізоляції та утримання», які виникали внаслідок зниження продуктивності і зміни соціальних ролей осіб похилого віку, до визнання цієї вікової групи активною частиною суспільства та забезпечення їй умов для позитивного й активного старіння.

У науковій літературі закріплюється поняття «старший дорослий» як об'єкт і суб'єкт навчання у пізньому віці, розпочинається пошук оптимальних форм освітньої діяльності осіб похилого віку (Р. Хаймстра (R. Hiemstra) «Навчання старшого дорослого», 1975, «Навчальні проекти для старших дорослих», 1976; Р. Хавігурст (R. Havighurst) «Розвивальні завдання та освіта», 1972, «Освіта упродовж дорослого життя», 1972) [319]; [320]; [335]; [336].

Значну увагу дослідники зосереджують на переосмисленні пенсійної фази життя людини. Суттєві зрушення помітні у зміні підходів до пенсії як періоду життя у соціально-структурній перспективі та як індивідуального процесу життєвого циклу людини (Дж. Росс «Старі люди, нове життя: формування спільноти у пенсійних резиденціях», 1977; «Вчитися бути на пенсії і соціалізація у пенсійних резиденціях», 1975; Дж. Хілл «Культура пенсії»). Постпенсійний сегмент життя розглядають не як фазу дегенерації, спаду, залежності й відлучення від суспільного життя, а як період зміни діяльності, трансформації соціальних та суспільних ролей людини і продовження активності, тобто набуває розвитку ідея «позитивного старіння». Основна увага наукових дискусій зосереджувалася на вирішенні проблем соціалізації пенсіонерів через залучення їх до різних видів

діяльності, зокрема й навчальної, а також функціонування пенсійних резиденцій та спільнот.

1971-90 рр. – початок нового етапу розвитку освіти людей похилого віку у США – інституційно-формуального. 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 та реалізації освіти людей похилого віку, становлення педагогіки старіння і старості у контексті концепції освіти впродовж життя.

Зазначимо, що на початку 1980-х рр. старість розглядається як фаза життя з особливим потенціалом. Загальноприйнятною стає ідея освіти людей похилого віку, яка має на меті забезпечення їх життєвого балансу і політичної активності. Інтенсивне зростання чисельності осіб похилого віку в загальній структурі населення США, яке спостерігається у 1980-х рр., призводить до трактування їх, з одного боку, як вагомego сегмента суспільства, потреби і бажання якого необхідного враховувати, а з іншого – як потенційний соціальний «тягар», що, своєю чергою, призвело до просування ідеї відповідальності людини похилого віку за саму себе, а також заохочення старших до використання свого досвіду, знань та умінь на користь суспільства.

Вивчення освіти людей похилого віку у педагогічному контексті розпочалося на початку 1980-х рр. і здійснювалося через виявлення зв'язку освіти цієї вікової групи з іншими сферами суспільного життя, розкриття її соціальних функцій, визначення впливу навчальної діяльності на фізичне, психічне та соціальне благополуччя старших людей та пошук оптимального освітнього середовища для осіб похилого віку на певних історичних етапах розвитку суспільства. До цього часу особа похилого віку розглядалася у соціальній площині, зокрема як така, що потребує підтримки, допомоги та певного соціального забезпечення. Формування нового виміру освіти людей похилого віку – соціального та освітнього інституту суспільства – було

зумовлено, насамперед, демографічними, технологічними, соціальними та культурними змінами в американському суспільстві. Ці фактори призвели до виникнення поняття «*змішана схема життя*» («*blended life plan*» (К. Р. Cross), 1981) [207]. 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» [207, с. 3]. 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 дорослих і старших дорослих (людей похилого віку) (К. Кросс (K. Cross), П. Джарвіс, (P. Jarvis) Р. Мангеймер (R. Manheimer) та ін). 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)» [207, с. 17]. 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 постпенсійний сегмент життєвого шляху розглядають як «час роботи, дозвілля та освіти» [62, с. 108].

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 запитів суспільства і особистих потреб 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 похилого віку; д) психологічні аспекти освіти людей похилого віку [62, с. 108].

Аналіз тематичних наукових публікацій 1980-х рр. дозволяє визначити три їх основні групи:

а) залучення до освітньої діяльності людей похилого віку, їх досвід і знання, виявлення навчальних потреб, перешкоди і користь від освітньої активності старших. Зокрема, серед досліджень цього тематичного напрямку можна назвати праці Д. Кейт (J. Keith) [376] щодо впливу соціальних і культурних факторів на старіння і людей похилого віку, Д. Фішера (J. Fisher) [147] щодо передумов навчальної активності старших дорослих, і М. Мюррея (M. Murray) [483] – 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 дорослих: П. Джарвіс (P. Jarvis), Г. Йео (G. Yeo) [364]; [675].

в) освітні програми для людей похилого віку: П. Стріт (P. Street), І. Девіс (I. Davies), Ф. Каземек (F. Kazemek), П. Рігг (P. Rigg), М. Бреді (M. Brady), М. Бурров (M. Burrow), К. Вакс (Q. Waks) та ін. [594]; [215]; [375]; [144]; [159]; [650].

1990-ті роки позначені помітними подіями у сфері суспільної інтеграції людей похилого віку – 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 і на розвитку нових напрямів

наукових досліджень з проблем освіти осіб похилого віку. Аналіз публікацій, розміщених на сторінках основних фахових наукових видань декади 1990-х – поч. 2000-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» [316, с. 94–95].

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 (Борнат, Фенімор, Волкер, Дж. Броугер, Дж. Гласс); освітні проекти і програми для старших (Басс, Картер, Свіндел, М. Блазей, Р. Фішер, Г. Ліпман, М. Ейзен, Дж. Люкі); особливості навчання етнічних і релігійних груп, жіноча освіта (Д. Деккер, Р. Хаймстра); самонавчання на пенсії (Р. Хаймстра, М. Блазей, Р. Каффарелла, П. Канді); психологічні аспекти освіти людей похилого віку (Дж. Біррен, К. Щаї, К. Броунінг, К. Фоснот).

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 у соціокультурному контексті і виникнення нового її статусу – соціально-освітнього 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 [62, с. 109].

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» [623, 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 (I. Townshend, K. Dychtwald, P. Laslett, R. Storm). 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» [229, с. 171].

Концепція освіти упродовж життя розглядається як ключ до здорового і змістовного життя у похилому віці, тому у закладах вищої освіти 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 освіти впродовж життя [62, с. 110].

Перші ґрунтовні дослідження моделі освітнього середовища для людей похилого віку здійснили П. Ласлетт (P. Laslett, 1990), Е. Мідвінтер (E. Midwinter, 1983), К. Дичтвольд (K. Dychtwald, 1990), Р. Свіндел і Дж. Томпсон (R. Swindell, J. Thompson, 1995), Л. Бинум і М. Сімен (L. Bynum, M. Seaman, 1993), М. Кларк, А. Хеллер, К. Рафман, Д. Волкер

(M. Clark, F. Heller, C. Rafman, J. Walker, 1997). 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 постпенсійній фазі життя» [623, с. 63], натомість з 2000-х рр. (з приходом генерації «бебібумерів») завданням освіти у похилому віці стало ще й забезпечення можливостей для подальшого професійного розвитку старших людей, просування ідей активного і продуктивного довголіття. Тобто, акцент освіти людей похилого віку зміщувався на соціально-економічний аспект.

Коледжі США чітко відповідали новим вимогам ціложиттєвої освіти – прагненням людей похилого віку збалансувати свій час рекреації через діяльність, що сприяє інтелектуальному зростанню [229, с. 149]. Американські коледжі та університети (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: навчання, волонтерську роботу та подорожі. Найважливішим завданням освітньої діяльності людей похилого віку в цей період визначають сприяння самодостатності (self-sufficiency) і незалежності старшої людини, що прийшло на зміну попереднім цілям – особистісного розвитку і збагачення [303, с. 16–20].

Вагому роль в процесі освіти людей похилого віку відведено власне «старшому учню» як суб'єкту навчальної діяльності, що стало значним сегментом теоретичних та емпіричних досліджень 1990–2000-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, акцентується на суб'єктності старшого учня (студента, слухача), програма навчання осіб похилого віку 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, його 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» Дж. Волкер (J. Walker)). В емпіричних дослідженнях мінімальний вік ідентифікації з цією віковою категорією складає 50-55 років [62, с. 111]. 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» [251, с. 88.]. Дискутуючи над цією проблемою у перспективі ціложиттєвої освіти, Ф. Гленденнінг (F. Glendenning) – один із засновників освітньої геронтології – підняв питання доцільності встановлення вікових меж, зокрема, чи взагалі потрібно розглядати старших дорослих (осіб похилого віку) окремо від дорослих; деякі науковці-освітяни вбачають у цьому ейджизм та ізолювання старших людей [280, 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 [62, с. 111]. Багато науковців (М. Мюррей (M. Murrey), П. Стріт (P. Street), Д. Джеймс (D. James), Ф. Гібсон (F. Gibson), Г. Мак-Алі (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» [298, 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 (осіб похилого віку), представники цієї вікової групи загалом трактуються як здібні учні з достатнім рівнем здатності і готовності до навчання. Особливий наголос робиться на можливостях долати адаптаційно-інтеграційних труднощів, 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» [126, 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 [652, 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 [505]. 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 [364]. Г. Йео (G. Yeo) представив системний підхід до ефективного навчання старших дорослих, беручи до уваги їхні потреби і фізичні, психологічні та когнітивні функції [675]. Згідно з висновками досліджень Д. Джеймса, Ф. Гібсона, Г. Маколі, вік – не є бар'єром для навчання (зокрема, наприклад опанування навичками роботи з комп'ютером), однак старшим людям необхідно отримувати спеціальну допомогу, щоб подолати свою невпевненість і низьку швидкість навчання [358]. Більшість публікацій доводять, що старші дорослі – цілеспрямовані учні, які беруть активну участь у різного виду навчальній діяльності: Д. Хентчел (D. Hentschel) та М. Ейзен (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 [331]. 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 [550]. 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» [577, 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» [189, с. 435].

Велика кількість публікацій присвячена освітнім програмам для людей похилого віку (Елдерхостел, Університет Третього віку, Інститут навчання на пенсії, програмам Інститутів освіти впродовж життя). Зокрема, беручи до

уваги ієрархію потреб А. Маслоу, Л. Фельдман і Д. Свіней (Feldman N. S., Sweeney S. W.) у своїй праці аналізують вплив освітніх програм для людей похилого віку на здатність долати труднощі, пов'язаних з їх віковими фізичними та соціальними змінами, і на можливість безперервного особистісного розвитку [244]. Значна частина публікацій у галузі освітньої геронтології зосереджена на вивченні становлення, діяльності та розвитку університету третього віку та програми-пансіонату «Elderhostel» «Елдерхостел» і пов'язаних з ними досліджень принципів, форм та методів навчання осіб похилого віку, 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 [62, с. 113]. 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 [144]. На думку М. Бреді (M. Brady), 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 [144, с. 12]. 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)» [650, с. 23].

Освіта людей похилого віку у США перебуває в постійному динамічному розвитку, що зумовлюється, з одного боку, зовнішніми чинниками, до яких відносять історичні, демографічні, соціально-економічні, соціокультурні та інші впливи, та внутрішніми – наприклад, освітні потреби та інтереси старшої людини, а з другого боку – необхідністю подолання

суперечностей між необхідністю і бажанням створювати умови для саморозвитку та самореалізації людини і невідповідністю ментального сприйняття людей похилого віку як повноцінного людського капіталу, між національними підходами до освіти дорослих та глобалізаційними й інтеграційними процесами, формуванням світового освітнього простору. Визначальною є тенденція розвитку освіти людей похилого віку в контексті концепцій успішного, активного і продуктивного довголіття, що спричинена суспільно-політичною, соціально-економічною, демографічною та культурною особливістю розвитку американського суспільства.

1.4. Поняттєво-категоріальний апарат дослідження

На підставі аналізу філософських, психологічних, педагогічних, соціокультурних підходів до проблеми освіти людей похилого віку, а також стану розробленості цього питання у дотичній науковій літературі, вважаємо, що на сучасному етапі розвитку педагогічної науки одним з важливих питань у сфері освітньої геронтології є неузгодженість у трактуванні деяких понять і категорій. Неоднозначність, а іноді й контрверсійність у розумінні певних термінів, які стосуються досліджуваної проблематики, спонукає до розроблення та уточнення поняттєвого апарату досліджуваної проблеми з огляду на перспективи впровадження американського конструктивного досвіду освіти осіб похилого віку в умовах освітньо-інтеграційних процесів України.

Для нашої наукової роботи необхідним видається визначення категорій «старість», «похилий вік», «третій вік», «молодші люди похилого віку», «старші дорослі», «Інститут навчання на пенсії», «Інститут освіти впродовж життя», «Інститут освіти людей похилого (третього) віку», «інституційна модель освіти людей похилого віку», «освіта людей похилого віку».

Історико-педагогічне вивчення категорій – доволі складний процес, оскільки необхідно враховувати їх розвиток в контексті взаємозв'язків різних

галузей наукового знання (історії, соціології, біології, педагогіки, геронтології та ін.) та впливів світогляду і менталітету поколінь, соціокультурного й цивілізаційного сприйняття понять, які стосуються такої суперечливої та складної теми як освіта людей похилого віку.

Старість, у функціонально-змістовому визначенні, – період життя, що настає після зрілості і характеризується поступовим послабленням діяльності організму та зниженням функцій усіх його систем [40].

Термін «старість» неможливо чітко визначити у вікових межах, оскільки в різних суспільствах це поняття дефініціюють за різними критеріями: хронологічний вік, ступінь активності, соціальні ролі. Вік і межі її фаз, а також соціальне значення кожної фази різняться залежно від епохи і типу культури [7, с. 160].

У багатотомному англомовному енциклопедичному виданні «Encyclopedia Britannica» термін «старіння» визначено як «прогресивні фізіологічні зміни в організмі, які призводять до зниження біологічних функцій та здатності організму адаптуватися до метаболічних стресів» [236]. Схожий підхід знаходимо у «Merriam-Webster's Collegiate Encyclopedia»: «Старіння – це поступові зміни в організмі, які призводять до зростання ризику ослаблення, хвороб і смерті; зниження біологічних функцій і можливості пристосовуватися до метаболічних процесів» [459, с. 24]. Інші визначення старіння у різних довідкових виданнях суттєво не відрізняються в інтерпретації цього поняття: «... виникнення в органах і системах організму вікових змін, які обмежують їх пристосувальні можливості, призводять до старості» [44, с. 496]; «... комплекс вікових... змін в організмі, що призводить до поступового зниження його життєдіяльності. Настає після періоду росту та репродуктивної зрілості» [83, с. 768].

На наш погляд, традиційне розуміння старості як періоду життя людини після втрати репродуктивної функції і до смерті (від 55-60 років), що характеризується погіршенням здоров'я, зниженням фізичної, розумової та

когнітивної здатності організму, в сучасних умовах не може вважатися коректним з кількох головних причин:

- по-перше, значним збільшенням кількості років, які людина проживає після вказаного віку;
- по-друге, більш тривалим періодом фізичної, емоційної та когнітивної здатності осіб після 55-60 років;
- по-третє, демографічною ситуацією – стрімким старінням населення, особливо у розвинених суспільствах.

Старість не є поняттям сталим, і його трактування змінюється під впливом соціально-економічних та культурних факторів. Так, зі зміною демографічної структури населення багатьох країн (зокрема розвинених) і зростанням кількості пенсіонерів, виникає необхідність переосмислення понять «старість» і «старий». «Поняття старості стає невідповідним, оскільки населення, детерміноване пенсійним віком, стає більш диференційоване та охоплює осіб цілком вправних, яких за жодними критеріями не можна вважати старими людьми» [138, с. 105].

Американський учений В. Садлер (W. Sadler) вважає, що визначення поняття «старість» значною мірою формується середовищем, умовами та ступенем соціалізації, діяльністю, та рівнем активності людини у постпенсійній фазі життя. Він вважає, що якщо дотримуватися декрементивної моделі старіння (тобто постійного зниження усіх функцій організму – фізичних, психічних, соціальних і т. ін. – авт.), то так звані «додаткові» роки можуть характеризуватися занепадом, дегенерацією, безсиллям, хворобами та залежністю від інших осіб, що донедавна вважалося звичними явищами старості. Але люди, які позитивно змінюють своє життя після п'ятдесяти років, тобто ведуть активний (у фізичному, інтелектуальному й соціальному аспектах) спосіб життя, змушують вчених переосмислити підходи до другої половини людського життя і власне до процесу старіння [565]. Тобто старіння визначається не тільки генетичним складом, але й значною мірою способом життя, який включає можливості

подальшого розвитку і пов'язаний з процесом ціложиттєвої освіти, активного довголіття.

На наш погляд, у цивілізаційному вимірі старість необхідно розглядати не лише у фізіологічному, але й у соціокультурному аспекті, оскільки зростання частки осіб похилого віку в загальній чисельності населення більш розвинених суспільств у світі означає суттєве зростання впливу цієї вікової групи на фактично усі напрями та сфери суспільного розвитку.

Трактуємо *старість* як завершальну фазу життя людини, що характеризується не тільки зниженням фізіологічних та когнітивних функцій організму, але й періодом подальшого розвитку і самореалізації особистості (зі значним життєвим досвідом) завдяки зміні соціальних ролей, завершенні професійної кар'єри або зменшенні трудового навантаження.

В нашому дослідженні спираємося на соціальні теорії старіння, зокрема теорію «роз'єднання» («disengagement theory»). Тому вважаємо за необхідне пояснити цю категорію. У науковій літературі процес «роз'єднання» трактується як «десоціалізація» («The Encyclopedia of Ageing», 2006), «дезінтеграція», «маргіналізація» (В. Робак, 2011), «розсуспільнення» (М. Александрова, О. Кувшинова), «незаангажованість» (Т. Parsons, 1969). У площині теорії роз'єднання також коректно послуговуватися терміном «відсторонення», оскільки саме він, на наш погляд, точніше відображає і особистісне пристосування людини похилого віку, і її функціонування в суспільстві, а також повніше розкриває позицію спільноти, яка підтримує процес відходу старших від суспільно важливих сфер діяльності та прийняття рішень. Не є це, однак, цілковите відсторонення від звичних раніше виконуваних обов'язків, а радше небажання починати нові. У цьому сенсі поняття «відсторонення» відображає не тільки суспільне «роз'єднання», а й соціальне та психологічне. Соціальне, за визначенням Дж. Мадокса (G. Maddox), – полягає у зменшенні кількості та інтенсивності виконуваних соціальних ролей, звуженні кола соціальних контактів; психологічне ж «роз'єднання» (відсторонення) відображається у згасанні

емоційної участі («емоційної заангажованості», за Т. Парсонсоном (T. Parsons)), індивіда у житті його оточення [437]. Однак, якщо у похилому віці процес суспільного та психологічного відсторонення людини прогресує, то може призвести до небезпечних наслідків: посилення відчуття байдужості до життя, втрата соціальних зв'язків, духовний занепад особистості – фактори, що наближають фізичну смерть [601, с. 164]. Отже, важливо, щоб старіння супроводжувалося послідовним відстороненням людини від певних сфер суспільного життя.

Одним з основних у нашому дослідженні є категорія «похилий вік», яка потребує аналізу щодо її змістового наповнення. Упродовж останніх п'ятдесяти років демографічне старіння населення у світовому масштабі відбувається швидкими темпами, тому ігнорування цієї вікової групи матиме суттєві негативні наслідки для усіх сфер суспільного розвитку. За класифікацією ВООЗ, до категорії людей похилого віку належать особи, старші 60 років. 60-75 років – похилий вік; 75-90 років – старечий вік; осіб, які досягли 90 років вважають довгожителами.

Однак характерні ознаки похилого віку проявляються в усіх зазначених вимірах для кожної людини по-різному [285]. Відповідно, в основі вікової градації геронтогрупи лежить соціальна ситуація розвитку, провідна діяльність та особистісні досягнення:

- похилий вік: 55 (60) – 75 років;
- старечий вік: 75 – 90 років;
- довголіття: від 90 років.

Деякі дослідники (О. Мурзіна, Д. Солодухіна) зводять поняття «люди похилого віку» до «громадяни в нужді» і включають у цю групу осіб віком від 60 років [24], тобто акцентують на соціальній складовій цієї вікової групи.

Осіб похилого віку і пенсіонерів як тотожні соціальні групи розглядають А. Кабанов, І. Щукіна, розмежовуючи категорію старості та зрілості віком 60 років, і Т. Сапожнікова, яка пропонує визначати нижню вікову межу

похилого віку віком виходу на пенсію, диференціюючи її за гендерною ознакою, а верхню межу вважати спільною для обох статей – 75 років, згідно з класифікацією ВООЗ [84]; [38].

Американські науковці (Дж. Біррен (J. Birren), Д. Демос (J. Demos), Г. Чудаков (H. Chudakoff), А. Гідденс (A. Giddens), С. Мінц (S. Mintz)) теж пропонують починати відлік похилого віку з виходом людини на пенсію, пов'язуючи це, насамперед, з докорінними змінами у психологічній та соціальній сферах індивіда у площині його взаємин із суспільством [191]; [218]; [307]; [275]; [233].

Такий підхід розвивають американські геронтологи Б. Нейгартен (B. Neugarten) і Е. Шанс (E. Chance) [488]. Однак вони ввели в науковий обіг терміни «молодші люди похилого віку» («the young old») і «старші люди похилого віку» («the old old»), оскільки з видовженням середньої тривалості життя американців (зрештою, як і громадян більшості економічно розвинених країн) формувався новий соціально-демографічний прошарок – «люди вільного часу» (покоління осіб пенсійного і передпенсійного віку, яке характеризується вищим рівнем освіти, професійного досвіду, фінансових можливостей, здоров'я і бажанням продовжувати активне соціальне життя або професійну діяльність).

«Молодий похилий вік» відповідає терміну «*третій вік*» – новій фазі життєвого шляху людини, що трансформує поняття «старість» і доповнює традиційну класифікацію «дитинство – дорослість – старість». У цій схемі старість – це «четвертий вік» (за П. Ласлеттом (P. Laslett)) [406], який характеризується майже цілковитим відходом від суспільних справ, значним зниженням фізичної і психічної функціональності та потребою соціальної підтримки.

Оскільки у нашому дослідженні категорію «люди похилого віку» ототожнюємо з поняттям «люди третього віку» (яке широко використовується у європейському науковому дискурсі) і «старші дорослі»

(що є основним на означення осіб цієї вікової групи у США), вважаємо за необхідне проаналізувати підходи до трактування поняття «третій вік».

В основному цією категорією послуговуються в освітній, соціальній та культурній сферах. У соціально-педагогічних джерелах «третій вік» у широкому розумінні трактовано британськими вченими Р. Вейсом (R. Weiss) та С. Бассом (S. Bass) як «фаза життя, у якій робота і виховання дітей не займає основного часу, період до появи хворобливості, яка обмежує активність, та смерті, що підведе усі підсумки, називають третім віком. Кожен, хто перебуває у цьому життєвому періоді, пройшов перший вік – підготовку до діяльності у зрілості, другий вік – власне зрілість, коли життя присвячене діяльності зрілого віку, і досягнув третього віку, в якому людина може жити в своє задоволення, допоки не перейде у четвертий вік – період спаду і завершення життєвої активності» [655, с. 3].

А. Фрідман (A. Freedman) називає цю фазу життя «доланням нових вершин», другим зростанням, процесом відновлення, що трансформує старіння у третій вік – «час пошуку істини, еру продовження самореалізації» [265]; П. Ласлетт (P. Laslett) стверджує, що «третій вік» – це не період часу, а тип якості життя [406].

Більш конкретизованою видається наукова позиція щодо третього віку К. Гіллерда (C. Gilleard) та П. Хігса (P. Higgs) з Університетського Коледжу Лондона, які стверджують, що «третій вік» – це унікальний феномен, який потрібно розглядати через комплекс взаємозв'язків між змінною сутністю соціального класу, живим досвідом покоління піку народжуваності та змінною сутністю суспільства й соціальних відносин [277].

Стиль життя – ключова категорія у науковій літературі з проблем «третього віку». Загалом, його трактують як «незалежність від роботи та як можливості дозвілля» [276, с. 39]. А. Садлер (A. Sadler, 2006) додає до розуміння «третього віку» поняття «час зміни курсу» [565], тобто період самореалізації, активного довголіття впродовж 20-30 років після виходу на пенсію.

Відтак, обґрунтованою, на нашу думку, є градація соціально-демографічної групи «люди похилого віку» на дві підгрупи – молодших і старших осіб похилого віку, оскільки вони суттєво різняться фізичними, когнітивними, психічними і соціальними здатностями.

У нашому дослідженні «похилий вік» трактуємо: у *демографічному аспекті* – як період життя людини від 55 до приблизно 80 років, в *соціально-культурному* – як фазу життя для подальшого розвитку і самореалізації особистості, в *економічному* – як можливість активного і продуктивного довголіття. Осіб похилого віку розглядаємо з перспективи людського капіталу і ресурсного потенціалу суспільства.

В нормативно-законодавчих документах України термін «*громадяни похилого віку*» визначається з соціально-економічної точки зору: «Громадянами похилого віку визнаються особи, які досягли пенсійного віку, встановленого статтею 26 Закону України «Про загальнообов’язкове державне пенсійне страхування», а також особи, яким до досягнення зазначеного пенсійного віку залишилося не більш як півтора року» [35].

Зазначимо, що в Україні соціально-вікова група «люди похилого віку» не визначається як самостійний соціально-культурний феномен, як у США, а радше дотично належить до соціально-вікової групи «дорослі люди-пенсіонери». Відповідно, категорія «освіта людей похилого віку» не детермінується.

Суперечливість цього поняття полягає у розумінні можливостей (фізичних, когнітивних, соціальних) цієї вікової групи у різних галузях наукового знання. У сучасному науковому дискурсі людину похилого віку розглядають з таких перспектив:

- патології, що, відповідно до загальної інтерпретації, в основному прирівнює старіння з хворобами і пояснює поведінку у похилому віці як прояв фізичної або розумової деградації [237];
- відсторонення, яка обґрунтовує властивий природний рух людини, що досягла похилого віку, до звільнення (розумового і суспільного) [210];

- активності, згідно з якою фізична та соціальна активність вважається корисною для людини похилого віку, а її нестача призводить до втрати адаптивної здатності індивіда [318]; [324];
- селективності, оптимізації і компенсації, відповідно до якої поведінка розглядається як спосіб долаття труднощів у похилому віці засобами селективності, оптимізації і компенсації [119];
- безперервності, яка припускає позитивне і природне прагнення людини похилого віку продовжувати стиль життя середнього віку [151];
- розвитку, згідно з якою позитивний розвиток особистості продовжується й у похилому віці [111]; [144]; [163]; [569].

Зупинімося докладніше на понятті «успішне старіння». На перший погляд, «успішне старіння» можна вважати поняттям неконroversійним. Однак відносна суперечність цього концепту постає у самому визначенні, причинах і наслідках його виникнення. Через те, що в останні десятиліття спостерігається суттєве зростання кількості людей, які досягають похилого віку, науковий інтерес у геронтології змістився від питання створення можливостей для збільшення тривалості життя до проблеми наповнення його змістом та впевненістю, що так звані «додаткові роки» можна і варто прожити повноцінно. Сам концепт «успішне старіння» є парадоксальним: він поєднує позитивне поняття «успішне» з терміном «старіння», яке сприймається радше негативно. Певна річ, таке поєднання зароджує суперечність: яким чином може бути успішним процес, який зазвичай означає занепад (зниження, деградацію) усіх життєвих функцій і здатностей? Відповідь знаходимо власне у визначенні. Успішне старіння поєднує три головні компоненти: довголіття, без чого успішне старіння є неможливим; здоров'я і щастя (задоволення життям) [59, с. 151–152].

«Успішне старіння» – термін, що широко використовується в геронтології у значенні як процесу, так і результату старіння. За останні п'ятдесят років наукових досліджень, це поняття зазнало суттєвого розвитку в аспекті визначення, моделей, вимірів та інтерпретацій. У широкому

розумінні успішне старіння означає «додати роки до життя і життя до років» – ціль, досягнення якої є бажанням фактично кожної людини.

Одне з перших визначень успішного старіння, яке знаходимо в геронтологічній літературі, представлено Р. Хавігурстом (R. Havighurst), (1961). Для Р. Хавігурста вивчення успішного старіння було стрижневою темою для геронтології як наукової дисципліни. Він запропонував розвинути теорію успішного старіння, яка б «сформулювала умови індивідуального та суспільного життя, за яких людина отримує максимум задоволення і щастя, а суспільство підтримує відповідний баланс сатисфакції для різних вікових і гендерних груп» [324, с. 8].

Відповідно, якщо дотримуватися розвиткового підходу до цієї вікової групи, який ґрунтується на теоріях активності, успішного старіння і ціложиттєвого розвитку, то освіта – вагома складова діяльності людини у постпенсійній фазі життя, спосіб самореалізації та долання адаптаційно-інтеграційних труднощів.

Зазначимо, що у базових нормативно-законодавчих документах міжнародного та українського законодавства поняття «освіта осіб похилого віку» чітко не сформульовано. Загалом, цю категорію трактують як складову освіти дорослих [22]. У США, з розвитком соціальної та освітньої геронтології, виокремлено поняття «старші дорослі» («older adults») і, відповідно, – «освіта старших дорослих» («older adult education»).

Теоретичне обґрунтування освіти людей похилого віку (старших дорослих) у Сполучених Штатах розпочалося у середині 70-х рр. XX ст. Це був перший етап розвитку освітньої геронтології, який визначив її головну мету: навчити людину самостійно давати собі раду у важкий життєвий період, бути активним членом суспільства і продовжувати впливати на власне життя (Н. McClusky) [452]. Інші інтерпретації освіти осіб похилого віку акцентують на збереженні незалежності людини у похилому віці: Е. Філіпсон (E. Philipson) вважає, що освітня (навчальна) діяльність розширює старшій людині можливості для контролю та більшої незалежності

у життєдіяльності [520]; Б. Грумбрідж (B. Groombridge) наголошує на значенні навчання для саморозвитку, самоорганізації та отримання нового досвіду. Він довів, що роль освіти у зменшенні соціальної залежності людей похилого віку, яке через певні демографічні чинники стрімко зростає, значно посилюється. У контексті нашого дослідження цінною є наукова позиція вченого щодо впливу навчання у похилому віці на активне довголіття: особи, які мають ширший вибір освітньої діяльності у пізньому віці, виявляють вищу здатність підтримання своєї незалежності, ніж ті, чиї можливості такого вибору обмежені [298].

Специфіка освіти людей віку полягає у тому, що її контингентом є особи дієздатного віку, які поєднують навчальну діяльність з участю в різних галузях практичного життя, тому для навчання людей цієї групи необхідно застосовувати інші педагогічні принципи, форми й методи навчання, ніж ті, що використовуються для представників інших поколінь.

Загалом, реалізація головних компонентів процесу освіти людей похилого віку (навчання, соціалізація, самореалізація) сприяє вирішенню основних проблем людини у постпенсійній фазі життя, створює умови для успішної адаптації, суспільної інтеграції та особистісного розвитку осіб похилого віку.

Обґрунтовуючи процес навчання старших дорослих як баланс їх потреб безпеки і стимулювання, Д. Джеймс (D. James) виокремив два його основні види:

- екстенсивне або дослідницьке навчання (розширення), коли людина набуває нові навички, розвиває інтереси та розширює горизонти власного світосприйняття;
- консолідаційне навчання (зміцнення), коли людина удосконалює свій досвід і погляди, посилює власну позицію в суспільстві, особливо після якихось важливих змін чи викликів у житті [357].

Цей вид навчання пов'язаний з прогнозованістю, стабільністю, впевненістю та безпекою особистості, тоді як екстенсивне навчання

задовольняє її інтереси, захоплення та стимулювання. На думку Д. Джеймса, баланс між потребами безпеки і стимулювання змінюється відповідно зі зміною умов. Людина, вийшовши на пенсію, повинна пристосуватися до нових обставин, і тільки за умови власної відносної безпеки вона буде приймати ризики, долучаючись до ситуацій, створених новими викликами [357].

Таким чином, подальший особистісний розвиток та підтримання автономної життєдіяльності – основне завдання освіти людей похилого віку. З одного боку, воно аргументоване науковою обґрунтованістю активного довголіття у соціальній геронтології, а з іншого – концепцією продуктивного старіння, яка сформувалася внаслідок зниження соціальних видатків у багатьох країнах світу. В умовах інформаційного суспільства («суспільства знань») незалежність людини у похилому віці в основному пов'язують з необхідністю постійного розвитку (особистісного, професійного, соціального).

Важливим для нашого дослідження є уточнення категорій, які стосуються моделей та форм освіти людей похилого віку, оскільки іноді спостерігається ототожнення або заміна понять, зокрема:

«Інститут навчання на пенсії» (Learning in Retirement Institute, ILR) – організація, заснована спільнотою людей пенсійного віку, зацікавлених продовжувати свою освіту після виходу на пенсію. Більшість таких інститутів спонсоруються коледжем чи університетом та пропонують некредитні академічні програми, розроблені самими учасниками (слухачами) освітнього процесу. Вони структуровані як типові програми коледжу, з регулярними семестрами та курсовими роботами [422];

«Інститут освіти впродовж життя» (Lifelong Learning Institute, LLI) – структурні підрозділи закладів вищої освіти США, які функціонують за принципом діяльності факультету / інституту, пропонують некредитні освітні програми, іноді програми підвищення кваліфікації. Характеризуються високим ступенем афіліації до університету чи коледжу та активним

залученням учасників до організації і провадження освітнього процесу. Освітня програма охоплює три основні складові: навчання, дозвілля (туризм) та волонтерську роботу;

«Університет третього віку» (University of the Third Age, UTA, U3A) – міжнародна організація, спрямована на забезпечення «навчання впродовж життя для людей похилого віку». Організовує курси та інші заходи для пенсіонерів. Більшість курсів викладають самі члени U3A, використовуючи свої знання та досвід [506]. Ця модель широко поширена у країнах ЄС. В Україні «Університет третього віку» – це соціально-освітня послуга, яку забезпечує Міністерство соціальної політики.

Зауважимо, що кожна із зазначених моделей освіти людей похилого віку реалізовує соціально-освітню функцію, однак американська вирізняється вищим ступенем афіліації з університетом і діє як інституційна модель, характерним принципом роботи якої є «партисипативне управління» (залучення членів спільноти чи учасників процесу до планування, організації, діяльності та ухвалення управлінських рішень).

Відтак, спираючись на нормативно-законодавчі документи України, які задекларували реалізацію концепції «освіта впродовж життя» (Стратегію сталого розвитку «Україна-2020» (2015); Стратегію державної політики з питань здорового та активного довголіття населення на період до 2022 р. (2018); Концепцію освіти дорослих в Україні), вважаємо, що найбільш конструктивною моделлю освіти людей похилого віку в освітньо-інтеграційних реаліях України може бути «Інститут освіти людей похилого (третього) віку» за прикладом американського «Інституту освіти впродовж життя». Сформулюємо авторське визначення цієї категорії:

Інститут освіти людей похилого (третього) віку – інституційна модель освіти осіб похилого віку, яка функціонує за принципом діяльності структурного підрозділу закладу вищої освіти (факультету / інституту), пропонує некредитні освітні програми і курси підвищення кваліфікації та

залучає до організації і провадження освітнього процесу науково-педагогічних працівників ЗВО, учасників програм і зовнішніх фахівців.

За результатами категорійно-змістового аналізу базових понять окресленої наукової проблеми формулюємо авторське визначення освіти людей похилого віку з перспективи освітньо-компенсаторно-розвивального процесу, яке превалує в американському науковому дискурсі:

«освіта людей похилого віку» – організований процес набуття нових знань, компетентностей і якостей з використанням власного попереднього досвіду людини; реалізовується в інституційній та неінституційній моделях, уможливорює старшим дорослим подальший особистісний, професійний, соціальний розвиток і самореалізацію у постпенсійній фазі, підвищує почуття безпеки та відповідальності за власне життя.

Висновки до першого розділу

Освіта людей похилого віку відзначається швидким темпом розвитку, що зумовлено демографічними і соціально-економічними факторами, зокрема постарінням розвинених суспільств. Освіта людей похилого віку сформувалася на основі двох освітніх концепцій: освіти впродовж життя та освіти дорослих і є унікальним явищем з огляду на цільову групу, мету, форми і методи навчальної діяльності у похилому віці.

В науковій літературі, присвяченій означеній проблематиці, особи похилого віку загалом трактуються як здібні учні (слухачі) з достатнім рівнем здатності та готовності до навчання. Особливий акцент робиться на можливостях долати адаптивно-інтеграційних труднощів, пов'язаних з віковими змінами. через участь людей похилого віку в навчальній діяльності.

Актуалізовано, що програми освіти впродовж життя надають вагому підтримку для особистісного, інтелектуального й професійного розвитку старших людей, а також сприяють інтеграції людей похилого віку в суспільстві. Заклади вищої освіти розглядаються як ідеальні інституції, яким

вдається забезпечувати соціально-освітню діяльність старших осіб, причому ефективною формою організації освітнього процесу є як відокремлена (сегрегаційна за віком), так і змішана форма навчання.

Обґрунтовано, що доступна якісна освіта усіх громадян – запорука його розвитку і конкурентоздатності. Освічене суспільство спроможне забезпечити високі стандарти життя людей, соціальну стабільність і баланс. Створення освітнього середовища для усіх соціально-демографічних груп, зокрема для осіб похилого віку (старших дорослих), – одне з головних завдань «суспільства знань», яке стрімко розвивається у ХХІ ст. Це відкриває можливості людині до розширення та реалізації свого потенціалу впродовж життя в аспекті особистісного, професійного, культурного і соціального розвитку.

В основі філософії освіти людей похилого віку знаходимо ідеї лібералізму, зокрема у сенсі вільного та рівного доступу до освіти представників усіх вікових та соціальних груп; гуманізму, що визнають право кожного індивіда на вільний розвиток і вияв своїх здібностей, вважають людину у зрілому віці активним суб'єктом освітнього процесу; біхевіоризму, які доводять, що освітня діяльність дорослих / старших дорослих є механізмом їх поведінкових змін та активності; конструктивізму, згідно з якими індивід впродовж життя вибудовує власне розуміння дійсності. Відтак важливо створити відповідне освітнє середовище для здобуття знань і компетентностей відповідно до: а) теорії розвитку особистості, згідно з якою людина розвивається впродовж усього життя і має внутрішній мотив для самореалізації та суспільної інтеграції в похилому віці, а навчальна діяльність – один із способів особистісного розвитку; б) теорії навчання дорослих, зокрема андрагогіки, яка обґрунтовує принципи, форми і методи навчання дорослих і старших дорослих, беручи за основу досвід особистості (освітній, професійний, соціальний).

Філософсько-методологічні підходи, проаналізовані в дослідженні, знайшли відображення у розумінні освіти людей похилого віку, що превалює

в американському освітньому дискурсі. Освіта людей похилого віку є організованим освітнім процесом, який дає можливість старшій дорослій людині набувати нових навичок, компетентностей або якостей; включає формальну, неформальну, інформальну освіту; може реалізовуватися як в інституційній, так і в неінституційній моделях; організовуватися різними провайдерами – громадою, університетами, бізнесом задля подальшого особистісного, професійного, культурного розвитку, соціальної активності та суспільної інтеграції осіб похилого віку.

На підставі аналізу філософських, психологічних, соціальних та освітніх підходів і теорій щодо навчальної діяльності цієї вікової групи визначено, що люди похилого віку: 1) мають внутрішню мотивацію до навчальної активності, спираються на здобуті знання та досвід і пристосовують навчальну діяльність до своїх чітко визначених потреб; 2) проявляють автономність і самоврядування у навчанні, а роль викладача-ментора полягає у створенні відповідного освітнього середовища; 3) віддають перевагу проблемно-орієнтованому навчанню та значною мірою беруть відповідальність за організацію і здійснення освітнього процесу; 4) навчаються через залучення у практичну діяльність, вирішення конкретних завдань і проблем. Навчання осіб похилого віку є потенційно трансформаційним (як індивідуально, так і соціально).

Освіта людей похилого віку у США перебуває в постійному динамічному розвитку, що зумовлюється, з одного боку, зовнішніми чинниками, до яких належать соціально-економічні, демографічні, суспільно-політичні, соціокультурні та інші впливи, та внутрішніми – освітні потреби та інтереси старших осіб, а з іншого боку – потребою подолання суперечностей між: а) необхідністю і бажанням створювати умови для саморозвитку та самореалізації індивіда та невідповідністю ментального сприйняття людей похилого віку як повноцінного людського капіталу; б) національними підходами до освіти цієї вікової групи та глобалізаційними й інтеграційними процесами, формуванням світового освітнього простору.

Визначальною у цьому процесі є тенденція розвитку освіти людей похилого віку в контексті концепцій успішного, активного і продуктивного довголіття, що спричинена соціально-економічною, демографічною, суспільно-політичною, соціокультурною, історичною особливістю розвитку американського суспільства. Це зумовлює формування такого феномена, як американська освіта людей похилого віку (старших дорослих), який ми розглядаємо як складне, багатофункціональне, соціокультурне та історично зумовлене явище, органічно пов'язане з різними сферами життя Сполучених Штатів – політикою, економікою, культурою, а також менталітетом.

З'ясовано, що важливість освіти осіб похилого віку полягає у тому, що вона: а) сприяє підтриманню їхньої незалежності та впевненості у собі і, таким чином, знижує зростаючі виклики, що покладаються на суспільні й приватні ресурси; б) є основним фактором, що дає змогу людям похилого віку долати численні побутові та психологічні проблеми у складному, змінному інформаційному суспільстві; в) посилює дійсний та потенційний внесок цієї вікової групи у розвиток суспільства; г) уможливорює налагодження балансу та взаєморозуміння між поколіннями, що є необхідною умовою співжиття та комунікації в сучасному світі конфліктів.

Поняттєво-категоріальний апарат дослідження вибудовано за принципом його багатомірності з позицій біології старіння, соціокультурного аспекту старіння, демографії та соціології старіння («похилий вік», «молодші люди похилого віку», «старші люди похилого віку», «третій вік», «старші дорослі»), геронтопсихології («особистісний розвиток», «адаптація до старості»), педагогічної геронтології / герогогіки («освіта осіб похилого віку».

Результати досліджень, висвітлені у першому розділі, опубліковано у таких наукових працях здобувача: [62]; [70].

Організація дослідження

Дослідження проводилося впродовж 2006 – 2019 рр. та охоплювало три етапи науково-педагогічного пошуку: 1) аналітико-пошуковий: (2006-2012) – осмислювалася наукова проблематика, вивчався практичний досвід організації освіти людей похилого віку у США та в країнах ЄС, аналізувалася історична, філософська, психологічна, педагогічна література, вивчалися нормативно-законодавчі документи, обґрунтовувалися методологічні засади та науковий апарат дослідження; 2) науково-емпіричний (2013-2016) – здійснювався системно-історичний та порівняльний аналіз наукових підходів, теорій та концепцій, практичного досвіду освіти людей похилого віку у США, уточнювався понятійно-категоріального апарату дослідження, формувалася структура і зміст дисертації; вивчався досвід організації освітньої діяльності людей похилого віку в університетах США; 3) систематизуючо-узагальнювальний (2017-2019) – за результатами дослідження визначалися закономірності, суперечності, тенденції та особливості процесу освіти людей похилого віку в США, узагальнювалися результати наукового пошуку, обґрунтовувалися перспективи використання конструктивного американського досвіду в контексті розвитку системи неперервної освіти в Україні, здійснювалося впровадження результатів дослідження у педагогічну практику, оформлявся рукопис дисертації.

РОЗДІЛ 2.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ОСВІТНЬОЇ GERONTOLOGII В ЦИВІЛІЗАЦІЙНОМУ ВИМІРІ

2.1. Теорії старіння в контексті ідей освіти людей похилого віку

Старість – своєрідний віковий і психологічний період життя людини, який характеризується значними фізіологічними, психічними та психологічними змінами організму. Традиційно старіння сприймається як процес деградації і спаду життєвих функцій людини, однак все більше наукових досліджень доводять, що розвиток особистості відбувається і протягом цього періоду, зокрема завдяки активізації життя, активності людини і набуттю нових знань та умінь, що є необхідною умовою поліпшення якості її життя в старості.

З часу перших цивілізацій з'являлися різні ідеї та гіпотези щодо процесу старіння та механізмів віддалення етапу старості. Вивчення проблем старіння і старості від стародавніх часів відбувалося у контексті філософії, медицини, біології, психології, соціології та інших наук. Тільки в другій половині ХХ ст. дослідження, які концентрували увагу на різних аспектах старіння і старості, сформувалися в окрему наукову дисципліну. Відповідно, геронтологія – одна з найдавніших наук, хоча довгий час самотійно не розвивалася. Упродовж століть погляди на старість різнилися в межах культур: єгипетської, азійської і європейської. У Стародавньому Єгипті проблемами старіння займалися в основному медики. Вони були переконані, що людина, яка дотримується правил харчування та гігієни, може прожити більше ста років, а накопичення в організмі шкідливих речовин пришвидшує процес старіння. В Азії людей похилого віку, з огляду на їх життєвий досвід і знання, оточували всезагальною пошаною і турботою. Медицина значну увагу присвячувала запобіганню хвороб, пов'язаних з віком, збереженню

фізичної та психічної функціональності людини, що розглядалося невід'ємною умовою нормального перебігу завершального етапу життя [489, с. 30–31].

Незважаючи на те, що у європейській культурі привілейований статус мала молодість як найбільш продуктивна фаза життя, проблеми старіння і старості займали належне місце у суспільстві. З одного боку цінували життєвий досвід людей похилого віку, залучаючи їх до прийняття важливих з точки зору держави та суспільства рішень, а з іншого – сприймали старість як важкий занепадаючий період життя [174, с. 15].

Необхідно зазначити, що теорії старіння мають тривалу історію розвитку, починаючи з філософії стародавнього світу. Формування теорії можна інтерпретувати як процес розвитку ідей, що дозволяють зрозуміти і пояснити емпіричні спостереження. Зважаючи на те, що в геронтології визначають три основні складові – вік, старіння і старий [308, с. 6], що є відображенням концептів «час» і «зміна», то теорії старіння – це спроба пояснити певні зміни як складову процесу старіння. Так, Я. Баарс (J. Baars) розрізняє два види часу в геронтологічній науці: «хронологічний час», у традиційному розумінні, та «внутрішній час» – індивідуальне і колективне розуміння минулого, теперішнього і майбутнього. Саме з перспективи останнього необхідно вивчати старіння людини. На погляд вченого, це поняття надто широке, «щоб зводити його до хронологічного віку, тривалості життя чи рівня смертності» [308, с. 6].

З концептом «зміна» пов'язана інтерпретація поняття «старіння» Я. Піотровскі (J. Piotrowski). Він пояснює його як характерний процес змін, що відбуваються у старшому віці, і які, однак, виразно відрізняються від хвороби. Вони настають в усіх людей, хоча й з різним ступенем вираження. Більшість таких змін, на думку Д. Бромлей (D. Bromley), починаються з досягненням людиною біологічної зрілості, а їх перебіг є ступеневим [509, с. 31].

Загалом «старіння» пояснюють як дегенеративний незворотній процес з поступовим руйнуванням біологічних систем організму, які негативно позначаються на його функціонуванні, і це процес багатоаспектний та диференційований. В загальному розумінні «старість» – природна фаза життя, яка настає після зрілості. Однак це явище необхідно розглядати у поєднанні зі старінням як процесом біологічних та психологічних індивідуальних змін, а також у соціально-демографічній площині, зокрема й у контексті старіючого суспільства. Фізіологічні та генетичні відмінності певного організму зумовлюють різний темп і форми старіння. Відповідно, спостерігається суттєва індивідуальна особливість протікання процесу старіння у людей однакового календарного віку, що, як доводять дослідження, також спричинені й фактором середовища [99]. Фізіологічне старіння часто пов'язане з патологічною складовою, яка виражається хворобами і прискорює процеси дегенерації організму та порушення його адаптивних механізмів. Однак, некоректно ототожнювати старість з хворобою, так само, як і розглядати її тільки в контексті біологічних змін. Е. Трафіалек (E. Trafialek) вважає, що старість потрібно трактувати як комплекс взаємопов'язаних фізіологічних, психічних і соціальних змін, що вказують на загальний стан регресії: фізіологічних – що проявляються у зниженні опірності організму; психічних – виражених невдоволенням, егоцентризмом, втечею від реальності, спогадами минулих подій, почуттям самотності, втрати сенсу життя; соціальних – пов'язаних з втратою виконуваних суспільних ролей, професійної діяльності та комунікації. Ці зміни взаємозумовлені і засвідчують явище старіння людини [626]. Міркування щодо причин, механізмів, відмінностей перебігу та послідовності процесу старіння призвели до напрацювання теорій, які намагаються пояснити сутність старіння та власне явище старості у біологічній і психосоціальній площинах. Людина насамперед старіє біологічно, відповідно психосоціальні концепції старіння є вторинними до концепцій біологічних. Тому вважаємо за потрібне охарактеризувати

теоретичні підходи до процесу старіння і старості, починаючи з його біологічного аспекту.

Велику площину, в якій розглядаються процеси старіння і старості, складають біологічні теорії старіння, які мають за мету чітке, вузько дисциплінарне вивчення причин біологічних відмінностей організму людини похилого віку. Незважаючи на те, що кожна окрема теорія концентрує увагу на різних (інших) чинниках фізіологічних змін, разом вони створюють важливу з точки зору геріатрії базу даних, що пояснюють причини хвороб людей похилого віку й особливості власне процесу старіння.

Існує кілька підходів до класифікації біологічних теорій старіння і старості. Г. Гарет (G. Garrett) визначає п'ять теорій старіння організму: а) теорія біологічного годинника; б) накопичення збоїв організму; в) накопичення шкідливих хімічних продуктів; г) нагромадження перехресних продуктів; д) автоімунологічна теорія [271, с. 24–25].

М. Сусуловська вважає, що в основі усіх біологічних теорій старіння лежать генетичні підстави і цикл життя окреслений інформацією, закладеною в ДНК [598, с. 29]. Біологічне старіння організму зумовлене базовим біологічним законом, згідно якого кожна клітина організму запрограмована на смерть, тобто вона повинна або поділитися, або через певний період свого функціонування відмерти. Усі клітини з часом втрачають здатність до поділу і вироджуються. За твердженням М. Сусуловської, теорії біологічного старіння можна поділити на дві групи: до першої належать ті, згідно з якими старіння – це поступовий процес кількісних змін у генетичному апараті, що контролюється, як і інші етапи розвитку, генами. Друга група охоплює теорії, які обґрунтовують запуск процесу старіння порушеннями або ушкодженнями генетичного апарату, в результаті чого збільшується кількість збоїв програми, детермінованих впливом різних чинників, зокрема й метаболічними. Автор також зауважує, що існують теорії, компромісні до зазначених.

Грунтовну характеристику теоретичних позицій, які стосуються біологічного старіння, представив А. Зих (A. Zych). Він визначає тринадцять концепцій, які пояснюють явища старіння і старості [214].

Існують численні біологічні механізми, які відповідають за старіння організму, однак основні наукові підходи можна звести до двох головних напрямів: стохастичний процес (випадкова генетична мутація та оксидативний стрес) і запрограмоване старіння (структурні генетичні вираження у похилому віці). Ці вузькі тлумачення біологічних теорій старіння висвітлюють і зростаючий ступінь консенсусу щодо ролі еволюції та природного добору в процесі старіння та довголіття, і гостру дискусію різних позицій щодо того, яким саме чином цей процес відбувається.

Охарактеризуємо біологічні теорії старіння і старості, на які спираються дослідження в галузі соціальної та освітньої геронтології.

Енергетична і віталістична теорія – обґрунтована німецьким фізіологом М. Рубнером, відповідно до якої організм – фізико-хімічна система, здатна до вироблення сталої, визначеної кількості енергії, що припадає на кожний кілограм ваги тіла; після вироблення цієї енергії система старіє і відмирає [214, с. 28].

Цитологічно-гістологічна теорія – запропонована американським фізіологом Г. Мінотом (G. Minot), який вбачав причини старіння організму в диференціації і поступовій, так званій спеціалізації клітин, що сприяють накопиченню у них продуктів, які призводять до дефекту функцій організму [214, с. 29].

Біоморфозна теорія старіння. Німецький геронтолог М. Бургер (M. Burger) відштовхується від факту, що в біохімічному сенсі у кожному живому організмі постійно відбуваються зміни, сукупність яких протягом життя (біоморфоза) веде до старіння і смерті. Зміни, які відбуваються внаслідок впливу часу, проходять у визначеному й незворотному напрямі, але їх темп і ритм мають індивідуальний характер. Протягом життя, акцентує вчений, одні клітини відмирають, інші утворюються, однак не можна

говорити про старіння організму як цілості, тільки як окремих його частин. На погляд М. Бургера, нерівномірність біологічного старіння має два аспекти: по-перше, різні темпи старіння органів організму, залежно від їх здатності до регенерації; по-друге, різні індивідуальні темпи старіння, незважаючи на однаковий напрям біоморфози для усіх організмів, що зумовлено генетично, способом харчування, стійкістю до стресів і травм та станом здоров'я [155].

Теорія недостатнього живлення клітин, обґрунтована на початку ХХ ст. німецьким вченим М. Мулманом (М. Muhlmann), пояснює старіння організму старінням клітин, які внаслідок особливого прилягання зменшують свою поверхню вбирання кисню і поживних речовин, що призводить до їх голодування [475].

Теорію самоінтоксикації організму запропонував російський фізіолог І. Мечников. Він дослідив, що старіння і старість є результатом отруєння організму, точніше самоінтоксикації результатами життєдіяльності бактеріальної флори у товстому кишківнику. У зрілому віці організм людини дегенерує, не позбувається шкідливих речовин, внаслідок чого старіє [23]. Цю теорію підтримує український учений О. Богомолець. Він довів, що однією з причин змін в організмі людей похилого віку є фізико-хімічні порушення в тканинах, у яких з віком накопичується значна кількість залишків метаболізму, що призводить до самоінтоксикації організму продуктами його власного обміну речовин [509, с. 34].

В основі нейрогенної теорії старіння закладена гіпотеза, що цим процесом керують зміни у нервовій системі організму (А. Комфорт (А. Comfort), 1968) [200, с. 321]. Польська дослідниця М. Пакула зазначає, що значна частина вчених підтримує наукову позицію А. Комфорта, зокрема С. Медведєв, Б. Петров доводять, що першопричиною старіння вищих організмів є «вичерпність» нервової системи і її поступова деградація, румунський геронтолог Д. Коцовський пов'язує старіння з ослабленням стійкості мозкової та нервової тканин, що відбувається в результаті

шкідливого впливу токсичних речовин на життєві функції організму. Тривалість життя людини залежить від ступеня втримання рівноваги нервової системи. Важкі переживання, непередбачувані ситуації та інші схожі чинники можуть бути причиною швидкого постаріння і скорочення життя [509, с. 34].

Основу еволюційної теорії старіння складають два положення: 1) жодна клітина не живе вічно – повинен відбутися її поділ, або відмирання; 2) у багатоклітинних організмах клітини розвиваються до щоразу більш спеціалізованих функцій, втрачаючи водночас здатність до мітозу. Чим вище спеціалізована тканина, тим раніше її клітини переходять у постмітозну стадію, не маючи можливості поділу. Тобто, якщо такі важливі органи як мозок чи серце втрачають здатність до регенерації клітин шляхом їх поділу, то з часом старіють і відмирають, що й спричиняє смерть всього організму. В інших органах в віком відбуваються аналогічні процеси – через зниження здатності до відновлення гине більше клітин [237].

Біохімічна теорія старіння (Л. Бінет (L. Binet, 1951), А. Голдштайн (S. Goldstein, 1963)) пояснює головну причину старіння організму поступовим ослабленням імунітету, що є наслідком біохімічних процесів та зниження рівня відповідних гормонів [135]; [289].

Генетично-імунологічна теорія старіння і старості (А. Комфорт (A. Comfort), Л. Шілард (L. Shilard), Ф. Бурнет (F. Burnet), Л. Хайфлік (L. Hayflick)) стверджує, що домінуючим чинником процесу старіння є соматична мутація, тобто зміни генетичних інструкцій, які передаються через клітини. Старіння у біологічному сенсі можна вважати, на думку генетиків, запрограмованим процесом кількісних змін, який постійно розвивається і контролюється генами, «наслідком збільшення збоїв програми клітин, що призводить до порушення їх генетичних інструкцій» [214, с. 35]. Схожу позицію знаходимо у працях американських науковців С. Гонідакіс (S. Gonidakis) та В. Лонго (V. Longo), які доводять, що старіння – генетично

запрограмований процес реакції на змінювані умови середовища, зокрема на якість та спосіб харчування [290].

Теорія кумуляції стресів (Г. Сельє (H. Selye), 1978) причиною старіння визначає накопичення впливу усіх стресів, яким піддався організм упродовж життя. Період кожного сильного стресу залишає незворотні хімічні реакції, накопичення яких призводить до старіння тканин [574]. Зважаючи на те, що часто стрес є наслідком впливу соціального середовища, теорію Г. Сельє можна вважати перехідною, єдальною ланкою між біологічними і соціальними концепціями старіння. Також важливо пам'ятати, що явище «стрес» поєднує біологічні, психологічні та соціальні фактори, що зумовлює необхідність міждисциплінарного підходу у трактуванні процесу старіння і старості.

Аналіз праць американських дослідників з проблем біологічного старіння організму виявив домінування в американській геронтологічній науці трьох основних біологічних теорій старіння: теорії вільних радикалів, теорії програмованого старіння та еволюційної теорії старіння. Теорія вільних радикалів пов'язує старіння організму з впливом оксидативного стресу. З віком захисна система організму ослаблюється, а кумуляція оксидативного стресу прискорює процес старіння. Досить радикальну позицію висловив С. Остад (S. Austad), який вважає, що результати емпіричних геронтологічних досліджень ведуть до єдиної теорії біологічного старіння – еволюційної теорії старіння і старості, яка узагальнює теоретичні й практичні напрацювання у цій сфері [112, с. 250]; [195, с. 10].

Таким чином, жодна з біологічних теорій старіння не дає остаточного та однозначного обґрунтування причин старіння організму, однак, вони дозволяють визначити загальні напрями змін, які відбуваються в організмі з віком та призводять до його старіння, а саме: порушення метаболічних процесів, які спричиняють самоотруєння організму; кумуляція стресів та зниження опірності організму; втрата відновлювальної функції клітин. Вивчаючи різні чинники фізіологічних змін, теорії біологічного старіння

формують основу для вивчення можливостей попередження проявів старіння, віддалення їхньої дії, дослідження причин хвороб похилого віку та способів їх запобігання.

Як уже зазначалося, старіння і його наслідок старість – явища міждисциплінарного характеру, тому їх необхідно розглядати не тільки з точки зору біології, але й вивчати психологічний і соціальний аспект цього процесу. У науковій літературі знаходимо різні класифікації теорій старіння. Так, американські дослідники В. Бенгтсон (V. Bengtson), Д. Ганс (D. Gans), Н. Путней (N. Putney), М. Сільверштайн (M. Silverstein) визначають три види теорій старіння і старості: біологічні, психологічні і соціальні [308]. М. Пакула (M. Pakula), Й. Шрутс (J. Schroots) розглядають процес старіння і старість у площині біологічній та психосоціальній [509], натомість А. Зих (A. Zych) виокремлює біологічні й соціальні теорії старіння і старості [214]. На думку А. Хабіор (A. Chabior), у час стрімкого постаріння суспільства проблему старіння і старості необхідно розглядати у багатьох аспектах, зокрема в біологічному, психологічному, соціальному, педагогічному [174]. У нашій роботі ми дотримуємося класифікації А. Хабіор, що характеризує процес старіння і старості у міждисциплінарному вимірі і найбільше відповідає предмету дослідження.

У контексті освітньої геронтології широкого обґрунтування набули психологічні теорії старіння і старості, які пов'язані з соціальною взаємодією індивіда та зосереджуються не на процесах «занепаду» – зниженні життєвих функцій людини похилого віку, а на позитивному старінні. Основними концептами цих теорій є адаптація, оптимізація, компенсація і гнучкість.

1. Теорія інтелектуального розвитку як ціложиттєвого процесу (Р. Хавігурст (R. Havighurst), П. Балтес (P. Baltes), Г. Лабов'є-Вієф (G. Labouvie-Vief), Н. Дінней (N. Denney)). Узагальнення емпіричних психологічних досліджень з проблем розвитку упродовж життя обґрунтували інтеграцію старіння в структуру розвитку; було переосмислено і розширено поняття «розвиток» за межі біологічного концепту «зростання (досягнення)»

і «прогрес» до концепту «зміна» [121]. Таким чином, поняття «розвиток» було визначено як будь-які зміни (позитивні чи негативні) в адаптивній здатності організму, а також як феномен «співвідношення здобутки-втрати». Згідно з цією точкою зору, розвиток у будь-якій фазі життя людини є спільним вираженням ознак росту (здобутків) і спаду (втрат). Будь-який прогрес розвитку одночасно відображає нову адаптивну здатність організму і втрату попередньої [119, с. 616] (Рис.2.1.1.):

2.

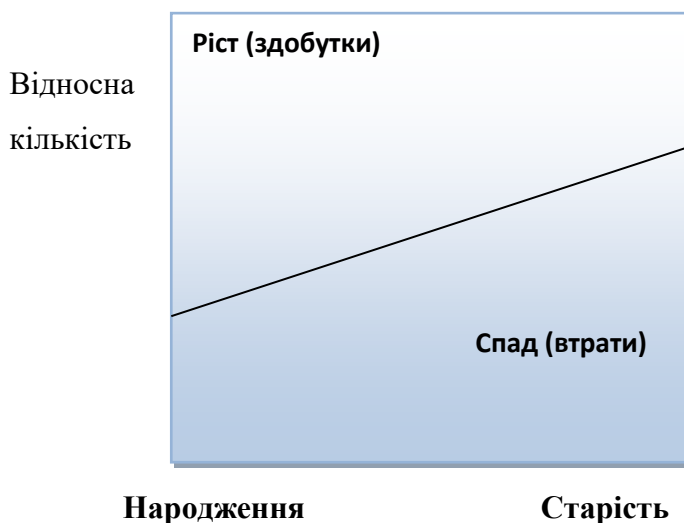


Рис. 2.1.1. Розвиток упродовж життя: співвідношення здобутки-втрати в адаптивній здатності організму.

(Відображає припущення теорії розвитку впродовж життя, що сумарна кількість втрат і здобутків у адаптивній здатності організму змінюється пропорційно з віком)

3. Теорія селективної оптимізації і компенсації П. Балтеса і М. Балтес (P. B. Baltes, M. M. Baltes, 1980), базуючись на принципах розвитку періодів життя, концептуалізує та пояснює індивідуальний розвиток в межах соціальних зв'язків, які набуваються протягом всього періоду життя людини і мають сильний вплив на її здоров'я та благополуччя. Було визначено теоретичні основи динаміки зв'язків між здобутками і втратами в процесі розвитку [114]; [120]. Процес селективної оптимізації з компенсацією має три характерні ознаки, кожна з яких вказує на співвідношення «здобутки-

втрата»: а) неперервна еволюція спеціалізованих форм адаптації як головна ознака ціложиттєвого розвитку; б) адаптація до умов біологічного та соціального старіння з її зростаючим обмеженням гнучкості; в) індивідуальні селективні і компенсаторні зусилля, спрямовані на додання зростаючих порушень з метою забезпечення ефективного старіння [119, с. 616]. Теорію П. Балтеса розвинули американські науковці Ф. Бланшар (F. Blanchard) і А. Калінаускас (A. Kalinauskas), обґрунтувавши значення соціоемоційного контексту, який пом'якшує або компенсує вплив когнітивного спаду в людей похилого віку [237].

4. Теорія динамічної інтеграції (Г. Лабов'є-Вієф (G. Labouvie-Vief)) зосереджує увагу на механізмах підтримки емоційної регуляції у похилому віці. Відповідно до її положень, ситуації високої активності створюють ескалаційні рівні емоційного збудження у людей похилого віку значно швидше, ніж у молодих, однак необхідно взяти до уваги, що старші люди стикаються з труднощами при тамуванні високого емоційного збудження [398].

5. Теорія когнітивної гнучкості, яку сформулювали Ш. Вілліс (S. Willis), К. Шає (K. Schaie), М. Мартін (M. Martin), ґрунтується на твердженні, що розвиток – процес ціложиттєвої адаптації, а тому є змінюваним і гнучким на усіх фазах. Вчені зосередили увагу на позитивних аспектах старіння, які відштовхуються від явища адаптивності і пояснюють, яким чином розуміння когнітивної гнучкості може бути застосоване для поліпшення життя літніх людей [571].

Отже, у площині психологічної науки процес старіння і старість характеризуються помітними віковими психологічними та психічними змінами, які призводять до важкої контрольованості емоційного збудження людей похилого віку в ситуаціях високої активності. Однак адаптивні механізми організму спрацьовують у напрямі відповідного розподілу ресурсів когнітивного контролю для підтримання емоційного стану. Важливим для нашого дослідження є положення концепції інтелектуального

розвитку як ціложиттєвого процесу (П. Балтес), які, по-перше, визначають розвиток як процес змін, що відбуваються в організмі людини упродовж життя; по-друге, допускають наявність нових форм інтелектуального функціонування у період дорослості та старості, або зміну попередніх.

Психічні трансформації, які настають з віком, відображаються на зниженні моторно-рухової функції організму, змінах у розумовій та емоційній сферах, ослабленні когнітивної здатності старших людей. Науковці стверджують, що такі процеси відбуваються під впливом кількісних змін у мозку (на клітинному і нейронному рівнях); однак, незважаючи на те, що мозок людини у старості зменшується, він не атрофується, але деградує, якщо не вправляється розумовою активністю [204, с. 7]. Дослідження когнітивної здатності людини у різні періоди її життя привели до певних загальних висновків. Доведено, що у людей похилого віку після 80 років незначним чином послаблюється психомоторна функція, але знижується здатність абстрактного мислення; також помітне ослаблення здатності до запам'ятовування, аналізу та відтворення інформації, водночас зростає час реакції на різного роду зовнішні подразнення [564]; [568]. Оскільки розумова активність людей похилого віку є дієвим чинником збереження їх когнітивної функції, а відтак і якості життя у період старості [661], вивчення цього питання зайняло значний сегмент досліджень у сфері геронтології. Найбільш суперечливими у науковій літературі можна назвати висновки щодо розумової здатності та можливості навчання людей похилого віку. Д. Бромлей (D. Bromley) вважає, що фізіологічно здатність до розумової діяльності знижується уже після 25 років. Процеси запам'ятовування та навчання підлягають змінам під впливом віку, однак вони мають індивідуальний характер [145, с. 117–119].

За висновком Дж. Біррена (J. Birren), з віком зміни у здатності до навчання є незначними, а відмінність між процесом учіння в молодих людей і людей похилого віку лежить радше у сфері сприйняття, уваги, мотивації та фізіологічного стану організму, аніж власне у змінах самої здатності

навчатися [230, с. 117]. Схожої позиції дотримується П. Скавран (P. Skawran), наголошуючи, що здатність до розумової діяльності у старшому віці не знижується, а тільки змінюється, тому для її вивчення некоректно застосовувати тести, призначені для молодих людей [663, с. 33]. На думку І. Карні (I. Karney), розвиток дорослої людини полягає у зростанні її здатності усвідомлювати взаємозв'язок людина – середовище [372, с. 90]. Д. Левінсон (D. Levinson) вважає, що головною складовою розвитку дорослої людини є зміни структури життя та видів діяльності [616]. Р. Гулд (R. Gould) зауважує, що дорослість в розумінні періоду життя після певної фізичної зрілості людини містить елемент регресу і розвитку: регрес виникає зі старінням організму, а розвиток є наслідком впливу суспільних та індивідуальних чинників [292]. Спираючись на дослідження Дж. Горн (J. Horn), які доводять, що з віком у людини знижується когнітивна здатність, але у людей розумово активних накопичуються знання та інтелектуальний досвід [345], С. Клониwич (S. Klonowicz) називає це «явищем позитивного трансферу» [385]. А. Хабіор (A. Chabior) наголошує, що «так, як фізична активність підтримує рухову здатність людини до старечого віку, так і активність розумова сприяє збереженню і навіть розвиткові інтелектуальних можливостей до глибокої старості» [85, с. 31]. П. Балтез (P. Baltes) пояснює цей факт наявністю так званого резерву розумової активності, який не використовується як потенціал, але може бути запущений, якщо присвятити йому більше часу й енергії [119]; [115]. Тобто розумова активність є не тільки фактором підтримання когнітивної здатності людини у похилому віці, але й невід'ємною умовою її ціложиттєвого розвитку.

У сфері особистісних змін людей похилого віку спостерігається тенденція до збільшення зовнішнього вияву позиції та поведінки, що у молодому віці легко контролювалися, маскувалися чи модифікувалися. Головна життєва позиція не змінюється, а стає більш виразною і загостреною. В емоційному житті старшої людини простежуються певні зміни, порівняно з попередніми віковими періодами, які проявляються в

тому, що люди похилого віку значно менше піддаються емоційним зривам: «Доросла людина переживає емоцію. Літня людина її спостерігає, осмислює» [188, с. 71].

Отже, дослідження доводять, що вплив фізіологічних змін організму людей похилого віку, зниження їх життєвих здатностей, а також певні соціальні чинники призводять до зростання психічних потреб людей цієї вікової категорії залежно від віку, статі та приналежності до соціальної групи. Значний вплив на якість життя людей похилого віку має потреба відчуття безпеки, а їхнє ставлення до старості власної та інших людей великою мірою визначається ситуацією зі здоров'ям, матеріальним і соціальним станом. Дискусії щодо психологічних змін у функціонуванні людей похилого віку дійшли певного консенсусу. Як незаперечний факт приймають деякі зміни деградаційного характеру у психічній сфері старшої людини, вказуючи, водночас, на два істотні висновки: по-перше, процес старіння у кожної людини має глибоко індивідуальний характер; по-друге, в організмі людини похилого віку запускається так звана «компенсаційна», вирівнювальна здатність у сфері її психічного функціонування в старості, яка заповнюється новим досвідом через різні види активності. Почуття задоволення і щастя у старших людей безпосередньо пов'язане з їх дійсною життєвою ситуацією; особливу роль у цьому відіграє матеріальний чинник, стан здоров'я, почуття безпеки та суспільна інтеграція [541, с. 30].

Окрему площину узагальнення результатів дослідження процесу старіння і старості як соціального феномена складають соціальні теорії старіння. Старість соціальна безпосередньо пов'язана, а точніше визначається зміною соціальних ролей осіб похилого віку. Особливим проявом цієї фази життя є вихід людини на пенсію, оскільки різко змінюється її соціальна ситуація. Насамперед, втрачається статус людини як особи професійно активної, а відтак, в розумінні багатьох вона стає суспільно незадіяною чи навіть некорисною. Втрата раніше виконуваних соціальних ролей призводить до зниження соціального статусу і, зазвичай, погіршення

матеріального становища. Домінуючою категорією у бюджеті часу на пенсії стає вільний час, і головним завданням людини у старості є наповнення його змістом.

Одним з перших теоретичних узагальнень у сфері досліджень соціального аспекту старості вважають теорію активності, головною ідеєю якої є врахування взаємозалежності між діяльністю та почуттям задоволення від життя (суб'єктивне відчуттям благополуччя). Вона пояснює поведінку і реакцію старших людей, що ґрунтується на їхній самооцінці та усвідомленні суспільної акцептації. Згідно з концепцією активності, люди похилого віку поводяться так, щоб відповідати очікуванням суспільства, водночас не порушуючи задоволення власних потреб [321]. Ґрунтуючись на концепції завдань розвитку протягом всього життя («life-span development», Р. Хавігурста (R. Havighurst), С. Каван (S. Cavan)), у 1949 р. теорія активності розглядає процес старіння як суспільне явище і доводить важливість активного способу життя аж до глибокої старості [319]. Старість, як фаза життя, набуває нової якості – це не період деградації і спаду життєвих сил, а продовження розвитку особистості через різні види діяльності, зокрема й навчальну та пізнавальну. Підтримуючи цю ідею, Й. Рембовські (J. Rembowski, 1984) зауважив, що «старші люди задоволені собою, якщо у їхньому житті з'являється діяльність, яка заміщує попередні суспільні та соціальні ролі [214, с. 37]. Тобто, старіння – нова якість життя, боротьба за збереження середнього віку, що стимулює до постійної активності, до відповідальності за свою особистість, а підтримання рівня і характеру активності у перехідний період від середнього до похилого віку є умовою успішної старості.

Основними компонентами теорії активності є:

- *активність* (за Р. Хавігурстом, – це діяльність, що формує стиль (якість) життя людини у похилому віці);
- *рівновага* (тип активності визначається рівнем і характером задоволення потреб. З віком старші люди втрачають деякі попередні

соціальні ролі і, відповідно, пов'язані з ними форми активності, що може призвести до зниження відчуття задоволення життям, до депресивних станів й апатії. Тому важливим є заміщення втрачених соціальних ролей іншими формами активності);

- *адаптація* до втрати ролей (заміна попередніх соціальних ролей іншими формами і видами активності);

- *задоволення* від життя (за твердженням Р. Хавігурста, цей показник складається з п'яти компонентів: цікавості та ентузіазму, сміливості та стійкості, почуття власної гідності, самоповаги й оптимізму, які створюють суб'єктивний рівень благополуччя, що формується життєвим досвідом індивіда, а не його оцінкою певних об'єктивних обставин) [612, с. 10].

Зазвичай після того, як люди похилого віку відходять від виконання своїх соціальних ролей, у них розвивається почуття непотрібності, ізоляції та деградації. Теорія активності обґрунтовує необхідність подальшої діяльності у похилому віці, заміни соціально значущих функцій іншими та продовження активного життя, що значною мірою сприяє збереженню психічного спокою людини і пристосуванню до нового етапу її життя [42, с. 284].

Теорія активності знайшла обґрунтування у подальших дослідженнях науковців. Канадський ендокринолог і фізіотерапевт Г. Сельє (H. Selye, 1978), пов'язуючи процес старіння зі стресом, вважає підтримання активності у похилому віці (зокрема види діяльності, які людина буде в змозі і з задоволенням виконувати і яку цінуватимуть інші) одним із факторів зниження психічного стресу [574]. На важливості фізичної активності осіб похилого віку акцентує увагу американський фізіолог Г. Вріс (H. A. de Vries), який на підставі тривалих досліджень довів, що вона має «омолоджуючий ефект», тобто затримує процес старіння організму [648].

Представниця гуманістичної психології Ш. Булер (Ch. Bühler, 1961) на основі тривалих спостережень за діяльністю та поведінкою людей похилого

віку сформулювала певні висновки щодо активного способу життя й акцентувала, що важливим є:

- необхідність створення у суспільстві загальної ментальної та культурної тенденції – цінування активної поведінки усіх громадян, зокрема й осіб похилого віку;
- забезпечення можливостей для змістовної діяльності старших людей, оскільки людина почувається комфортно, якщо може жити в ритмі: робота – дозвілля;
- усвідомлення, що наближення періоду старості спонукає до індивідуального осмислення сенсу життя і смерті, незважаючи на попередню діяльність людини [151].

На початку 1970-х рр. прихильники теорії активності розгорнули дискусію щодо трактування мотивації активності у похилому віці, яка привела до висновку, що мотивацією продовження активності у старості є не прагнення задовольнити функціональні потреби, а збереження підтримки власної соціальної структури, що є умовою оптимального задоволення життям [414]. У 1982 р. теорія набула подальшого розвитку в частині видів активності та її частоти. За результатами досліджень було виявлено, що важливим у похилому віці є не стільки сама активність, як її вид: більш близька людині за своєю сутністю і формою активність забезпечує вищий ступінь задоволення життям. Крім того, науковці визначили три типи активності: інформальну (активізація первинних стосунків, таких як сім'я, друзі, сусіди); формальну (участь у волонтерських чи інших громадських організаціях); індивідуальну (перегляд телепередач, бібліотека, прогулянки). Український науковець В. Робак зазначає, що в процесі досліджень активності осіб похилого віку було виявлено, що збільшення кількості форм інформальної активності підвищує рівень задоволення життям у старшому віці, причому люди, які займаються нею частіше, показали вищі результати, натомість формальна активність має нейтральний вплив на рівень задоволення життям в осіб похилого віку [36].

Теорія активності викликала гострі дискусії і з часом набула нового витка розвитку: її розробник Р. Хавігурст (R. Havighurst) дослідив, що люди, переходячи у похилий вік, зберігають ті ж потреби, що й у середньому віці, і не допускають будь-яких намірів виключення їх із суспільного життя. Відхід від суспільних справ не може бути атрибутом щасливої старості, оскільки тільки продовження діяльності, прийняття нових функцій на заміну втраченим, збереження міжособистісної комунікації людей похилого віку є вагомою умовою задоволення життям у старості [321]. Благополучне старіння передбачає збереження активності та можливість призупинити «скорочення» соціальних зв'язків [19, с. 169].

Упродовж всього періоду свого розвитку теорія активності піддавалася критиці. Зокрема, було багато зауважень щодо її ідеалістичності: політична, економічна і соціальна структура суспільства не дає можливості людям похилого віку зберігати «продуктивне» соціальне становище в старості. Однак, як аргумент на її підтримку, сучасні геронтологічні дослідження підтверджують, що збереження активності до глибокої старості, участь людей похилого віку в суспільному житті є однією з головних умов якості їх життя [95]; [603].

Опозиційною до теорії активності є теорія роз'єднання (disengagement – з англ. – відхід, звільнення) або «розсуспільнення» (Дж. Розен, Р. Хавігурст), авторами якої є американські соціальні психологи Е. К'юмінг (E. Cumming) і В. Генрі (W. Henry) у співпраці з Д. Ньюел (D. Newell), Л. Дін (L. Dean) та І. Мак-Кафрі (I. McCaffrey). Впродовж 1955–1962 рр. вони вивчали взаємозв'язок між суспільною взаємодією та самопочуттям людей у похилому віці («Kansas City Study of Adult Life»), що дало підстави для формування функціонально-соціальної теорії старіння, основою якої є поняття «звільнення» («disengagement») як характерної ознаки людини похилого віку. Ця теорія припускає природну тенденцію звільнення, поступового відходу індивіда від суспільного життя, обмеження зв'язків зі спільнотою та перенесення натомість уваги на свою внутрішню сферу [209].

За твердженням Е. К'юмінг та І. Мак-Кафрі, «ця теорія бере початок від загального спостереження, що в Америці людина похилого віку залучена у життя навколо себе значно меншою мірою, ніж у період, коли вона була молодшою (...) Старіння людини розглядається у даній теорії як взаємне роз'єднання, відсторонення, яке відбувається між індивідом та іншими людьми у соціальній системі, до якої він/вона належить» [325, с. 309].

Водночас, концепція роз'єднання – двосторонній процес, оскільки суспільство також певною мірою відсторонюється від старіючих людей, вивільняючи соціальні функції для молодшого покоління [622, с. 31]. Варто зазначити, що прихильники теорії активності вважали процес «роз'єднання, звільнення» результатом відсторонення суспільства від осіб похилого віку супроти їхньої волі й бажання [325, с. 310]. «Звільнення», однак, не пов'язане з відчуттям незадоволення чи психічними проблемами індивіда; навпаки, розглядаючи звільнення, роз'єднання, відсторонення як природний процес, ця теорія асоціює його з почуттям задоволення та внутрішньої гармонії людини [210].

Результати дослідження, які акумулювали теорію роз'єднання, показали, що причинами суспільної ізоляції та обмеження сфери взаємодії людини похилого віку з іншими можуть бути: а) процес відходу індивіда від активних соціальних ролей та його прагнення відсторонитися від суспільного життя, водночас і відмежування суспільства від людей похилого віку; б) несприйняття осіб похилого віку, іноді й дискримінація (ейджизм) відсутність суспільного бачення подальшого життя людей, які досягли похилого віку і проживають більш тривалу постпенсійну фазу; в) зміна соціальних ролей, що пов'язано з завершенням трудової (професійної) кар'єри та сімейними обов'язками; г) хвороби, стан фрустрації та психічна втома.

Явище суспільного відходу осіб похилого віку пояснюють необхідністю збереження соціальної рівноваги шляхом забезпечення доступу до робочих місць молодим людям. У старшої людини, на думку В. Генрі (W. Henry),

змінюється мотивація трудової діяльності. Вчений виокремлює три групи людей похилого віку, враховуючи рівень їх психічної енергії:

- люди з відносно високим рівнем психічної енергії, які продовжують працювати, переважно у попередній сфері зайнятості, виконують суспільні обов'язки;
- особи з середнім рівнем психічної енергії, які зайняті в основному в сфері своїх інтересів (хобі);
- люди зі слабкою психічною енергією, які зайняті власне собою і своїми переживаннями [210].

Вважаючи зайнятість і незайнятість загальними формами динаміки особистості, В. Генрі підкреслює, що відхід, «звільнення» від зайнятості – це внутрішній невідворотний процес, який залежить не від старості, а від життєвого досвіду, від всього, що людина пережила раніше, і не є ознакою старості як такої [210]. Цю позицію підтримала Б. Нейгартен (В. Neugarten), провівши емпіричне дослідження, результати якого обґрунтовували теорію роз'єднання і підтвердили, що «зайнятість» не є привілеєм винятково зрілих людей, а «незайнятість» не є привілеєм людей похилого віку [487]; [438]; [342].

Досліджуючи причини суспільного відсторонення людей похилого віку, Е. К'юмінг сформулювала три висновки щодо цього процесу: 1) ступінь та різновиди взаємодії зменшуються з віком; 2) до суспільного відсторонення людей похилого віку призводять зміни у їхньому ж сприйнятті самого суспільства; 3) рівень зацікавленості суспільним життям знижується, проявляється байдужість, а в життєвому просторі осіб похилого віку місце інтересу до інших людей займає інтерес внутрішній, звернений на свої переживання [210].

До зниження взаємодії людей похилого віку з іншими призводить послаблення їх емоційного зв'язку із зовнішнім світом і одночасне зростання зацікавленості до власної особи, що з поступовим відходом від раніше

виконуваних соціальних ролей та зі зменшенням суспільної заангажованості сприяє оптимальному процесові старіння [214, с. 39–40].

Таким чином, теорія роз'єднання складається з двох взаємопов'язаних частин: відхід людини від суспільства і відсторонення суспільства від осіб похилого віку. Цей процес є неминучим і взаємовигідним: з одного боку, у старших людей вищий ступінь задоволення життям пропорційний зменшенню виконуваних ними суспільних ролей, а з іншого – суспільство (шляхом прийняття відповідних норм, законів і технологій) вивільняє ці ролі для більш енергійної молодшої когорти. Основна ідея явища «роз'єднання», за висновком Я. Рембовського (J. Rembowski), полягає у тому, що «усі суспільні системи для утримання своєї рівноваги повинні діяти у напрямі звільнення від активності людей старіючих і старих» [541, с. 74].

З переходом на пенсію та з втратою професійних ролей осіб похилого віку сприймають як «маловартісних» для суспільства, тому перед ними постає проблема захисту своєї суспільної значущості. Однак, не тільки професійні функції людини визначають її вагу у суспільстві. На погляд норвезького ученого С. Даатланда (S. Daatland), старшим людям не обов'язково здобувати свій суспільний престиж таким же способом й у тих сферах діяльності, як це роблять молоді люди, а реалізовувати його через неформальну зайнятість, зокрема у підтриманні домашнього побуту родини, оскільки у старості людина більшою мірою залежить від свого безпосереднього оточення. Тобто, з віком для людини зростає значення соціальних зв'язків у площині індивід – родина – друзі. Саме їх наявність підтримує людей похилого віку та дозволяє долати почуття відсторонення і непотрібності [237, с. 321]. У цьому, власне, і полягає суть залучення до роботи, а також і відчуття потрібності та корисності для соціуму. « (...) люди стають активними через підтримання суспільно важливих благ і послуг у неформальному середовищі і таким чином створюють підстави для власної ідентифікації» [670, с. 118].

Зазначимо, що процес роз'єднання (відсторонення) був описаний А. Хохшильд (A. Hochschild) як історичний артефакт соціокультурних норм 1950-х років – у час, коли в суспільстві, зокрема в американському, проявлялося досить негативне соціальне ставлення до людей похилого віку, неприйняття та відсторонення цієї вікової групи від суспільно важливих рішень, справ і сфер життя. У цьому аспекті інтенсивність впливу роз'єднання визначалася соціальними структурами. Крім того, ця проблема поглиблювалася відсутністю ефективної соціальної політики щодо осіб похилого віку [342].

Аналіз теорії роз'єднання у її розвитку дає підстави визначити три гіпотези, які були обґрунтовані (але не остаточно підтверджені) результатами тривалих емпіричних досліджень. Перша стверджує, що всі суспільства певним чином і способом відштовхують людину похилого віку. Відповідно до другого припущення, індивід відходить, звільняється від суспільства, керуючись внутрішніми мотивами. Це звільнення відбувається у соціальному (зменшення соціальної взаємодії, соціальних ролей та часу на їх виконання) і в психологічному (зменшення особистої участі, інтересу та емоційного залучення до справ інших людей та суспільства загалом, натомість перенесення інтересу на власну емоційну сферу) аспектах. І третя гіпотеза висловлює припущення, що індивід, незважаючи на соціальне та психологічне відсторонення, продовжує переживати високий рівень задоволення життям, який, однак, значно знижується, якщо порушується природний процес роз'єднання і людей похилого віку спонукають до різних видів діяльності. Таким чином, вихідна теза теорії активності про те, що активність (діяльність) веде до задоволення життям, стала дискусійною і заперечувалася теорією роз'єднання.

Теорія роз'єднання суперечила не тільки широко акцептованій теорії активності, але й особистісним цінностям, пропагованим багатьма геронтологами, – континуації середнього віку і стилю життя середнього класу західного суспільства. Окрім того, з гуманістичної точки зору самè

слово «роз'єднання» (відсторонення) має негативний лексичний відтінок. Отож, протягом 1960-70-х рр. теорія роз'єднання зазнавала модифікації, оскільки результати емпіричних досліджень ні заперечували, ані підтверджували її. Е. К'юмінг (1963) скоригувала згадану теорію твердженням, що процес відсторонення не є універсальним і всеохоплюючим, а залежить від типу особистості. Результати дослідження вченої підтвердили, що старіння людини супроводжується поступовим відходом від суспільного життя, від попередніх соціальних ролей, від звичного оточення [211]. Д. Куйперс і В. Бенгтсон (J. Kuypers, V. Bengtson, 1973) назвали цей процес «синдромом соціального розпаду». У старших людей знижується рівень інтересу до інших, послаблюється емоційний зв'язок зі світом на користь зацікавленості собою, що є результатом не тільки ослаблення життєвих сил, але й відсторонення осіб похилого віку від важливих суспільних функцій та рішень. Почуття меншої затребуваності спонукає людину до ізоляції від соціуму та зосередженості на власних переживаннях і здогадах [396]. Згідно з теорією роз'єднання, відхід старших людей від попередньої активності – явище природне та невідворотне і є запорукою оптимального перебігу старіння [509, с. 36].

На сучасному етапі розвитку зазначеної теорії науковці погоджуються, що західне суспільство відштовхує людей похилого віку, а відсторонення індивіда від суспільного життя не є процесом ані природним, ані неминучим, хоча звуження соціальних контактів осіб похилого віку, як і зниження їх життєздатності, може спричинити зміну соціальної активності цих людей, однак відчуття самоідентифікації зберігається попри відсторонення. Долати так зване відчуття «розсуспільнення» допомагає наявність соціальних зв'язків [36, с. 7].

Процес відсторонення, на нашу думку, пов'язаний з поняттям «особистої суспільної адаптації», яка, своєю чергою, залежить від життєвих цілей людини у різному віці. Особисте пристосування є свого роду

внутрішньою гармонією, а суспільне – гармонією людини з оточуючим середовищем.

Таким чином, можемо визначити стрижневу тезу для теорії роз'єднання: зв'язок з суспільством у житті людини, його екстравертний характер з віком переходить у її внутрішню площину – інтровертується, тобто для осіб похилого віку характерною є втрата суспільних зв'язків – «розсуспільнення», відсторонення від важливих сфер життя соціуму. А це – вияв особистої суспільної адаптації, яка супроводжується зміною життєвих цілей та пріоритетів людини у напрямі зосередження на індивідуальному благополуччі та власних справах.

Два важливі фактори – спорідненість і близькість осіб, які належать до вікової групи людей похилого віку, і втрата або обмеження їхньої взаємодії з іншими віковими групами – стали поштовхом для створення теорії субкультури (А. Роуз (A. Rose)). Такі явища як сегрегація й дискримінація спонукають старших осіб до взаємодії з іншими особами своєї вікової категорії, що й створює субкультуру людей похилого віку. Ця субкультура формує окрему когорту з певними нормами і цінностями, сприяє підтриманню у старших осіб я-концепції [554]. Відповідно до представленої позиції, культура стає стержнем, який об'єднує людей похилого віку і, водночас, відособлює їх від молодих людей. Особливості культури старших визначаються такими чинниками як вихід на пенсію, звуження сімейних контактів, характерні для цього періоду турботи і проблеми, організація та відвідування закладів і програм для пенсіонерів, а також вплив стереотипів щодо осіб похилого віку, – все це породжує субкультуру старості. Серед інших чинників, що сприяють формуванню субкультури людей похилого віку, А. Роуз виокремлює:

а) зростання у суспільстві чисельності осіб пізнього зрілого віку з певними цінностями, ідеями та поведінкою;

б) часткова суспільна ізоляція людей похилого віку і негативні стереотипи щодо них;

в) значне обмеження комунікації та взаємодії з іншими віковими групами;

г) психологічна близькість осіб одного віку [554].

Це підводить до висновку, що формування субкультури людей похилого віку сприяє збереженню відчуття безпеки, психологічної стабільності та підтримує соціальні зв'язки.

Зазначимо, що теоретики субкультур визнають, що субкультура за віком є значно потужнішою, ніж субкультура за етнічним, релігійним чи соціальним критерієм. Однак існують певні відмінності між окремими підгрупами субкультури людей похилого віку, характер яких залежить від таких факторів як освіта, фінансове забезпечення, соціальний статус, життєва позиція, інтереси та ін. Це приводить до висновку, що субкультуру можна розглядати як гуртуючий чинник для осіб похилого віку і засіб їх суспільної інтеграції, оскільки вона створює умови для міжособистісної комунікації старших та їх взаємодії з іншими віковими групами чи субкультурами.

Теорія символічного інтеракціонізму Дж. Міда (G. Mead) побудована на основі ідей з різних галузей науки і наголошує на важливості комунікації як засобу взаємопристосування індивідів. Для людей похилого віку – це адаптація, по-перше, до представників молодших поколінь; по-друге, до суспільства загалом, яке постійно змінюється; і по-третє, до стану власної старості [454]. Водночас і суспільство повинно пристосовуватися до демографічних ситуацій: зміна демографічної структури у напрямі старіння населення означає значне збільшення сегмента людей похилого віку в багатьох сферах суспільного життя. І якщо особистісна суспільна адаптація старших людей формувалася віками, то суспільство до свого старіння виявилось не пристосованим і значною мірою не готовим. Таким чином, взаємна адаптація людей похилого віку і суспільства до існуючих та прогнозованих демографічних процесів у світі матиме стабілізуючий характер, а основним засобом такого взаємопристосування може бути комунікація у різних її формах.

Теорія боннської школи (1972) ґрунтується на ідеї пристосування і соціалізації людини похилого віку, спрямованих до модифікації процесу суспільної інтеграції старіючих і старих людей. Дослідження Г. Тома (H. Thomae), ґрунтоване на аналізі індивідуальних особливостей людей похилого віку, запропонувало гіпотезу, що старість – ні винятково, ні первинно не спричинена єдиною змінною – хронологічним віком. Більше значення у цьому процесі має (як позитивний, так і негативний чинник) «образ себе», який пов'язаний з впливом таких змінних факторів, як стан здоров'я, індивідуальні особливості, життєва активність [618]. Зазначена теорія, на противагу іншим теоріям старіння, підкреслює «фізичну і психічну конституцію людини похилого віку як важливий позитивний фактор коректури соціальної взаємодії індивіда в межах суспільства, а також вказує на можливості змін поведінки старших» [214, с. 40].

Педагогічна теорія старіння і старості побудована на засадах концепції ціложиттєвої освіти, на розумінні навчання як процесу багатоаспектного, різнобічного і багатоваріантного, що триває упродовж всього життя людини. Біологічні та психічні зміни, які відбуваються з віком, призводять до обмеження здатності осіб похилого віку до навчальної діяльності, однак старість – це не стагнація, а фаза життя, у якій можливо здобувати знання та набувати нових компетентностей. Дослідження доводять, що мозок людини потребує постійного тренування, тобто підтримання розумової активності, інакше він піддається атрофії. Набуття нових компетентностей цілком можливе у період старості, але вимагає вироблення способів діяльності, відповідних можливостям людей похилого віку [122]. Незважаючи на слабшу біологічну, когнітивну та психічну здатність, люди похилого віку мають багатший життєвий досвід, який при відповідному використанні дозволяє випрацювати оптимальні способи діяльності, що, своєю чергою, полегшує людям керування власним життям і робить його змістовним та вартісним [661].

Стрижневою думкою в педагогічній теорії старіння і старості є припущення, що активність людей похилого віку, зокрема розумова, затримує наслідки біологічного і психічного старіння. Пролонгуючи період фізичної та інтелектуальної здатності людини і детермінованої цією здатністю соціальної мобільності, розумова активність відтерміновує час старечості, безпомічності та залежності від допомоги інших людей. За висновком геронтологів, «... швидкість старіння зумовлена генетично і підлягає модифікації тільки через виховання, стиль життя і середовище» [204, с. 61].

З точки зору соціальної педагогіки, людина – істота біосоціокультурна. Період старості у неї є останньою фазою росту і розвитку; чим довше людина живе, тим має більший шанс пройти можливий повний розвиток і цілковито використати свій потенціал. Однак, результати геронтологічних досліджень показують, що освіта й виховання у старості є не тільки можливістю заповнення вільного часу, який значно збільшується з виходом людини на пенсію, а часто й потребою, що уможливорює збереження індивідуальності та самоідентифікації людини похилого віку [431]; [433].

Засновником класичної теорії освіти й виховання до старості і в період старості вважається А. Камінський. Обґрунтовуючи виховання у похилому віці, автор спирався на дві засадничі тези: по-перше, «... додаймо життя до років, а не роки до життя»; а по-друге, «... у старості люди такі ж, якими були в молодості» [174, с. 38]. Тобто концепція А. Камінського побудована на переконанні, що умовою спокійної, позитивної і, насамперед, гідної старості є активність людини у всіх сферах життя. Навчальну діяльність людей похилого віку автор трактує як чинник їх адаптації до суспільства. Основне завданням навчання у цьому віці – забезпечення умов для набуття чи поглиблення інтересів, знань, компетентностей, що дає людині відчуття задоволення від власної діяльності та способу життя у пенсійний період. Найбільш ефективним у контексті освіти в похилому віці, вважає автор, є аспект самовиховання особистості, свідомої свого майбутнього, тобто

готової до старості: «... правильне виховання до старості – найкращий спосіб примирення з нею» [174, с. 39]. Отже, суть педагогічної теорії старіння – зробити все можливе, щоб старість стала для людини важливим, цінним і змістовним періодом життя.

Таким чином, процес старіння зумовлений впливом багатьох взаємопов'язаних чинників: біологічних, психологічних і соціальних, а також фактора середовища, у якому живе людина. У контексті нашого дослідження серед домінуючих біологічних чинників, які призводять до старіння організму, дотримуємося позиції Г. Шварц (H. Szwarc), А. Зиха (A. Zych), А. Комфорта (A. Comfort), Г. Сельє (H. Selye), а саме:

- зниження фізичної активності людей похилого віку. Процеси старіння тісно пов'язані з відсутністю або обмеженням рухової активності: чим вищий її рівень, а також фізична працездатність, тим повільніше відбуваються відповідні незворотні зміни в організмі; активність окремих органів та систем гальмує інволюційні процеси, які починаються з віком, натомість бездіяльність їх пришвидшує;
- напруження нервової системи людини похилого віку шкідливими подразниками (шум, стрес, надмір інформації або ж, навпаки, інформаційна ізоляція і т. ін.);
- шкідливі звички.

Важливими з погляду освітньої геронтології вважаємо положення М. Бургера (M. Bürger) щодо біохімічних змін, які відбуваються з віком в організмі: ці зміни проходять у визначеному і незворотному напрямі, ведуть до старіння, але їх темп і ритм мають індивідуальний характер, що зумовлюється як факторами генетичними, фізіологічними та психологічними, так і соціальними.

У геронтології традиційно сутність старіння ототожнюється (особливо біологами) зі спадом та деградацією, вважається цілеспрямованим процесом втрати адаптивної здатності організму [377]. Психологи, зокрема

представники біхевіоризму, заперечують цю позицію, натомість вважають старіння складовою частиною загального процесу розвитку [119, с. 616].

Для нашого дослідження важливим є положення психологічних теорій старіння про те, що, по-перше, розумова активність сприяє збереженню і навіть розвиткові інтелектуальних можливостей людини до пізньої старості (Р. Baltes, J. Birren, J. Horn, I. Karney); по-друге, в осіб похилого віку (порівняно з молодими людьми) зміни у здатності до навчання є незначними і стосуються радше сфери сприйняття, уваги, мотивації та фізіологічного стану організму; і по-третє, у старших людей зростає потреба відчуття безпеки, що має значний вплив на якість їхнього життя і значною мірою реалізується через комунікацію та навчальну діяльність.

Основним соціальним чинником старіння вважаємо адаптаційно-інтеграційні труднощі, які виникають у людини з віком, і зниження здатності до багатоаспектного розвитку, що пришвидшує процес старіння не в хронологічному, а у психосоціальному сенсі.

На підставі аналізу соціальних теорій старіння і старості, домінуючими соціальними факторами старіння визначаємо:

- суспільну ізоляцію та відсторонення людей похилого віку;
- фактор середовища – зміна умов життя людини після виходу на пенсію, втрата звичних соціальних ролей, звуження кола спілкування;
- погіршення фінансового чи матеріального становища старших;
- відсутність або недостатню розробленість соціальної політики щодо людей похилого віку;
- низький ступінь усвідомлення людиною неминучості старіння і старості та готовності до цієї фази життя.

Важливими для нашої роботи вважаємо положення соціальної теорії активності, яка, беручи до уваги взаємозалежність діяльності і почуття задоволення життям (суб'єктивне почуття благополуччя), обґрунтовує необхідність збереження активності людини до глибокої старості, що є

умовою позитивного (благополучного, успішного) старіння. Вагомим результатом досліджень у сфері соціальної геронтології є підтвердження того, що підтримання психічної та соціальної рівноваги у похилому віці здійснюється через трансформацію соціальних ролей, якщо в період старості у людини з'являються види діяльності, які заміщують її попередні соціальні ролі. У цьому сенсі освітня (навчальна) активність людей похилого віку виконує адаптивно-інтеграційну функцію і стає вагомим фактором суспільної акцептації осіб цієї вікової групи.

Спираючись на основні положення теорій старіння і старості, у нашому дослідженні ми розглядаємо осіб похилого віку як ресурс і людський капітал. Вважаємо, що підхід до проблеми старіння і старості з перспективи ресурсу, яка базується на ідеях теорій активності й ціложиттєвого розвитку особистості, дозволяє обґрунтувати необхідність освіти людей похилого віку і лежить в основі освітньої геронтології.

2.2. Формування та розвиток освітньої геронтології як наукового напрямку (1971-2015 рр.)

Однією з невід'ємних умов мирного і гармонійного співжиття людей у суспільстві є можливість їх вільного і рівноправного розвитку, доступ до здобуття знань, розуміння глобальних процесів. Формування освіченого громадянського суспільства сприятиме встановленню політики взаєморозуміння і безпеки у світі. Визначаючи забезпечення людству миру головним завданням освіти дорослих і людей похилого віку, німецький андрагог Ф.Гебберс розвинув думку, що «мир і освіта знаходяться в особливому дихтоматичному взаємозв'язку, так само, як і взаємозв'язок освіти і суспільства в цілому. Освіта – одна з важливих умов мирного співіснування. (...) Вирішуючи завдання у сфері освіти дорослих, ми повинні об'єднати наші зусилля для того, щоб стримати і відтіснити близьку загрозу неосвіченості, оскільки найвищої точки свого розвитку вона у кінцевому

результаті завжди досягає у війні. (...) Мета виховання для миру і в умовах миру – найважливіше на сьогодні завдання освіти загалом і освіти дорослих зокрема» [8, с. 78].

У реалізації цієї мети все більшого значення набуває освіта людей похилого віку, оскільки, за прогнозами демографів, до 2050 року вони складатимуть вагому частку дорослого населення і третину всього населення планети.

Другу половину XX ст. можна охарактеризувати як час суттєвого підвищення значущості людського капіталу для суспільного та економічного розвитку держав, що сприяло актуалізації питання освіти дорослих, а згодом і людей похилого віку. У розвинених країнах, зокрема у постіндустріальних суспільствах Великобританії і США, усвідомлювали, що для досягнення соціально-економічного благополуччя в умовах науково-технічного прогресу, зміни технологій, швидкого накопичення нових знань та модернізації виробництва виникає необхідність адаптації не тільки дорослих, але й людей похилого віку («старших дорослих») і зокрема тих, хто виходить на пенсію. Наголошується, що людина повинна бути достатньо розвиненою в культурному, інтелектуальному, етичному, психічному плані, вміти користуватися сучасними технологіями та проявляти суспільну активність. Одним із дієвих способів досягнення цієї мети вважають навчання впродовж 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.

З середини XX ст. право людини на найбільш можливий особистісний розвиток набуває міжнародного визнання як основне моральне громадянське право. 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.

Становлення та розвиток педагогіки старіння і старості (герогогіки / освітньої геронтології) у Європі та Сполучених Штатах було, насамперед, результатом зростаючого впливу демографічних, соціальних та економічних факторів. Важливо зазначити, що на підставі аналізу демографічної ситуації у світі, зокрема й у США та країнах Європи в ХХ ст., вчені виявили, що до середини століття тільки незначна частина людей похилого віку, переважно високого соціального статусу, переживала повноцінний пост-пенсійний період, і це було зумовлено економічними й соціальними чинниками. А вже в останні три декади ХХ – на початку ХХІ ст. ця фаза життєвого циклу характеризується «більшою тривалістю і демократичністю, надаючи мільйонам звичайних громадян ширший вибір можливостей у похилому віці, ніж про який вони коли-небудь мріяли» [440, с. 217].

Впродовж ХХ ст. тривалість життя зростає удвічі [635], таким чином збільшилася й кількість років, які людина проживає у пост-пенсійній фазі життя. Починаючи з середини ХХ ст., у Сполучених Штатах відбувалися безпрецедентні демографічні зміни: все більше людей, яким за 60, живуть не просто довше, але й здоровіше й активніше життя у пост-пенсійний період, а часто також прагнуть інтелектуального стимулювання, шукаючи нові можливості й моделі для навчальної діяльності [651, с. 100].

Вивчаючи соціальний розвиток постіндустріальних суспільств Великобританії і США, британський соціолог П. Ласлетт (P. Laslett, 1991) дійшов висновку, що покоління пенсійного віку кінця 1950-х – початку 1960-х рр. стало першим з прийнятною мірою «соціального достатку» – воно володіло вільним часом, хорошим здоров'ям і належним фінансовим забезпеченням, щоб визначати вид своєї діяльності у тривалій активній стадії життя – «третьому віці» [406]. В результаті мільйони людей похилого віку сьогодні є активними учасниками дозвілля, туризму, спорту і рекреації. Також суттєво зростає кількість осіб похилого віку з вищою освітою.

Зважаючи на те, що наявність попередньої освіти є головною детермінантою, яка визначає потреби людини похилого віку в подальшій освіті [224], ця вікова категорія становить значну частину для системи безперервної освіти.

За результатами Національного освітнього статистичного дослідження у США виявлено, що з 1970 р. частка осіб від 55 років, які беруть участь в освітніх програмах, значно збільшилася: протягом 1990-х рр. відсоток людей віком 66-74, які були учасниками принаймні однієї програми для «старших дорослих», підвищився більш, як удвічі – з 8,4% у 1991 р. до 19, 9% у 1996 р. [224].

Таким чином, середину ХХ ст. можна вважати початком формування нової соціальної групи – «люди вільного часу», яка ініціювала суспільний рух за свої права, вимагаючи забезпечення системи їх економічних, оздоровчих, культурних, соціальних та психічних потреб. У США такі соціальні акції були започатковані рухом «Сиві Пантери» («Gray Panthers») на початку 1970-х рр., який порушив питання удосконалення податкового законодавства в частині охорони здоров'я людей похилого віку, а також забезпечення певних прав для власне старшої генерації.

Водночас зростаюча частка осіб похилого віку в загальній структурі населення Сполучених Штатів, як і в багатьох країнах Європи, активізувала увагу до їхніх потреб, які вимагали детального аналізу на багатьох рівнях. У площині індивідуальній (психологічній) головною проблемою, з якою стикається старше покоління, є необхідність постійної адаптації до швидких суспільних, економічних, науково-технічних змін, а також необхідність подолання відчуття самотності та суспільної ізоляції.

У суспільній площині спостерігаються значні зміни соціального стану людей похилого віку, які пов'язані з набуттям нових соціальних ролей і статусу, що обмежує продуктивність пост-пенсійної фази життя людей похилого віку. Важливо зазначити, що патріархальну сім'ю, представлену кількома поколіннями і в якій старші члени родини мали вагомий статус,

заміщує сім'я демократичного укладу, представлена двома (батьки і діти) або й одним поколінням.

За висновком В. Лукашевського (W. Lukaszewski), старість перестала бути предметом гордості, а стала причиною почуття сорому й небезпеки, про що свідчить навіть поступовий перехід від терміну «похилий вік» до «осінь життя», «третій вік», які приховують суть поняття [430, с. 120–122]. Водночас, з пониженням соціального статусу людей похилого віку в суспільстві спостерігається зневага, знецінення старості, навіть геронтофобія, що є наслідком багатьох стереотипів щодо старості: особу старшого віку довгий час сприймали як нездатну до конкуренції або ж непрацездатну, самотню, безпорадну, слабку й непотрібну [214, с. 13].

На думку Е. Розета (E. Rosset), престиж старості, який століттями утримувався в суспільній думці, почав знижуватися з розвитком індустріалізації [557]. В результаті двох революцій – промислової і демографічної – частка людей похилого віку збільшувалася, але становище їх у суспільстві послаблювалося, з'явилася теза «надто старий у сорок», яка навіть достатньо молодих людей позбавляла конкуренції за робоче місце.

Життєве становище старших людей також ускладнювали такі чинники, як нестача взаєморозуміння та розуміння між поколіннями і особливо виразні (у другій половині XX ст.) еволюційні демографічні зміни, які полягали у поступовому збільшенні тривалості життя (в міру розвитку економіки, медичного обслуговування, соціальної та культурної сфери) і зростанні чисельності людей похилого віку в багатьох розвинених країнах світу.

Швидкі зміни у соціально-економічній площині як у глобальному, так і в локальному аспектах призвели до переосмислення завершальної фази життя людини та сприяли формуванню наукових теорій, які відображали глибше розуміння процесу старіння і стали початком становлення періоду розвитку геронтології, який Р. Мангеймер (R. Manheimer) назвав «ерою реконцептуалізації життя у пізньому віці» [441, с. 200].

Зростаюча увага дослідників до проблем життя людини похилого віку в суспільстві призвела до глибшого вивчення різних факторів інтелектуального, культурного та соціального розвитку особистості, серед яких особливий інтерес викликала освіта. Це, відповідно, призвело до формування і розвитку герогогіки (педагогіки старіння і старості) / освітньої геронтології (у США). Незважаючи на те, що герогогіка – наука порівняно молода (започаткована у Німеччині в 1952 р.), вона має тривалу історію становлення.

Проблеми старіння і старості були предметом наукових рефлексій класиків античної філософії. Розмірковування класиків стародавньої філософії щодо проблем старіння і старості стали джерелом ідей для наступних поколінь мислителів, а також предметом теоретичних досліджень у сфері суспільних наук. До прикладу, Гален (Galen, 129 – 199 р. н.е.), популяризатор школи медицини, яка бере початок від Гіппократа, наголошував, що старіння – це природний процес, не пов'язаний з хворобами, але зумовлений гігієною, активністю і способом життя людини літнього віку [602, с. 12].

В епоху Ренесансу вчені А. Лоренс (A. Laurens, 1558 – 1609), Ж. Кордан (J. Cordan, 1501 – 1576) стверджували, що справжні знання і життєва мудрість досягаються у літньому віці, а старість – жорстке доповнення до людської долі. Ф. Бейкон (F. Bacon, 1561–1626), англійський філософ, творець класифікації наук, вважав, що існує потреба розвитку спеціальної науки «про продовження людського життя», закладаючи цим підвалини геронтології. Вчений стверджував, що систематичне дослідження процесу старіння дозволяє з'ясувати й причини старості [174, с. 17].

У 1806 р. з'явилася перша праця геронтологічного характеру польського лікаря Й. Філіпіцького (J. Filipicki) «Про підтримання здоров'я старших людей»; у 1868 р. французький невролог і психолог Я. М. Шарко (J. M. Charkot) прочитав лекції на тему хвороб людей похилого віку; у 1909 р. російський психолог М. Рибніков впровадив у науковий обіг термін

«геріатрія», який згодом використав у своїй праці «Геріатрія» віденський лікар І. Нашер (I. Nascher). Його праця вийшла друком у США в 1914 р. У Сполучених Штатах Г. С. Холл (G. S. Hall) опублікував першу працю в галузі геронтопсихології «Старіння: остання половина життя» (1922), а в 1960 американський геронтолог К. Тіббіц (K. Tibbits) запровадив у науковий обіг термін «соціальна геронтологія».

Проблеми старіння і старості були предметом всебічного тривалого дослідження природничих, медичних, психологічних наук до середини ХХ ст. – початку процесу демографічного старіння суспільства, особливо країн Європи та США, зумовленого досягненнями медицини, психології, соціальної політики, напрацюванням та запровадженням різних форм опіки людей похилого віку. Розширення сфери наукових інтересів та досліджень з проблем старіння і старості запевнили стрімкий розвиток геронтології як науки. 1940-50-ті рр. можна вважати часом «загального світового розквіту різноаспектних досліджень процесу старіння і старості. Початок цих досліджень припадає на 1944-46 рр.» [541, с.14].

Так, у 1945-46 рр. в США з'явилися геронтологічні товариства та інституції (зокрема, Американське геронтологічне товариство), які з 1974 р. розширилися у Національний інститут старіння (National Institute of Aging); у 1950 р. у м. Льєж, Бельгія, було засновано Міжнародну геронтологічну асоціацію (Association Internationale de Gerontologie); у м. Київ, Україна, – Інститут геронтології Академії медичних наук СРСР. Водночас, це період створення перших періодичних видань, присвячених проблематиці старіння і старості: у Європі – «Gerontologia» (1956), «Vitae Humana» (1958), «Zeitschrift fur Gerontologie», «Alter ego», «Gerontologia Polska»; у США – «The Journal of Gerontology» (1945). Також важливо зазначити, що на третьому Міжнародному конгресі геронтологічного товариства, який відбувся у 1945 р., запрацювала секція, що зосереджувала свою роботу на соціальних аспектах старіння і старості, а в 1958 р. засновано першу кафедру геронтології в Італії. Таким чином, середина ХХ ст. започаткувала науковий

дискурс у геронтології, вивчення процесу старіння і старості не тільки у площині фізіологічного та особистісного розвитку людини, а й як явище соціальне і суспільне.

Значна частина дослідників схиляється до думки, що *старість* як суспільний феномен пройшла три основні етапи наукового сприйняття:

- як індивідуальна та соціальна проблема (кінець 1940-х – 1960-ті рр.);
- як економічна проблема, потреба заміщення людського капіталу (1970 – 1980-ті рр.);
- як глобальна проблема: старіння суспільства, зайнятість людей похилого віку та їх соціальна інтеграція, залучення до суспільного життя; комунікація та взаємодія поколінь (1990 – дотепер) [140, с. 70].

Зауважимо, що до 1940 р. старіння вважалося цілком медичною проблемою, і переважна більшість досліджень у сфері старіння і старості зосереджувалася на питаннях фізичної деградації людини, хвороб та зниження її розумових функцій. З 1940-х рр. розпочинаються ґрунтовні дослідження старіння і старості як в аспекті індивідуального розвитку людини, так і в суспільному; з'являються певні емпіричні дані та результати теоретичного осмислення, аналізу й узагальнення проблем старості та осіб похилого віку. Це дало можливість першим науковцям, які займалися цією проблемою, теоретично обґрунтувати процес старіння і старості як міждисциплінарний феномен, що потребує всебічного вивчення.

На підставі емпіричних досягнень і теоретичних узагальнень вчені Р. Хавігурст (R. Havighurst), Е. К'юмінг (E. Cumming), В. Генрі (W. Henry), Д. Петерсон (D. Peterson) заснували основи науки геронтології, а результатом наукових дискусій з проблем старіння і старості як соціального феномена стали перші геронтологічні теорії: теорія активності, теорія роз'єднання (звільнення) і теорія субкультури.

Розвиток геронтології активізувався у другій половині ХХ ст., для якої характерні швидкі зміни в усіх аспектах суспільного життя. У Європі та США, як у найбільш розвинених частинах світу, ці зміни стосувалися насамперед економічної діяльності, нових технологій, характеру виробництва і праці, рівня знань і кваліфікацій, а також швидкої адаптації до них людей усіх вікових груп та залучення якнайбільшої частини дорослого населення до людського капіталу.

Зауважмо, що з огляду на динаміку демографічних процесів у світі і зокрема у США в другій половині ХХ ст., кількість осіб похилого віку стрімко зростала і становила вагомую частину людського потенціалу. Ці процеси призвели до трансформації поглядів на старість, життя людини після виходу на пенсію, залучення її до участі в суспільному житті. Водночас соціально-економічний поступ актуалізував переосмислення ролі освіти людей похилого віку як механізму соціальної адаптації, розвитку й конкурентоспроможності суспільства. Тобто соціально-економічна детермінованість розвитку геронтології і зокрема освіти людей похилого віку визначається трьома основними чинниками: економічним, демографічним і соціальним.

За початок геронтології як науки прийнято вважати 1903 р. (деякі джерела подають 1930 р.) [93]. У сучасних словниках термін «геронтологія» тлумачиться як наука, що вивчає процеси старіння живих організмів, зокрема й людини, в усіх його аспектах: біологічному, психічному, соціальному [680, с. 66]; [11, с. 22]. Американські вчені з Масачусетського університету визначають геронтологію як науку про старіння індивідів у період від середнього до старшого зрілого і похилого віку, яка охоплює а) вивчення фізичних, розумових і соціальних змін у старших людей в процесі старіння; б) дослідження змін у суспільстві, спричинених старінням населення; в) застосування цих знань у формуванні державної політики і програм щодо підвищення якості життя людей старшого віку [448].

Як міждисциплінарна наука геронтологія вивчає широке коло проблем, пов'язаних з медициною, демографією, психологією, соціологією, педагогікою. Завдання геронтології зосереджені на відновленні авторитету осіб похилого віку та їх значення і ролі в суспільстві, на поліпшенні стану здоров'я та адаптації до нової життєвої ситуації, на подальшій освіті, особистісному розвитку та суспільній активності старших людей, що в сукупності повинно сприяти підвищенню якості життя осіб похилого віку, як і рівня суспільного розвитку. На переконання багатьох учених, реалізація цих завдань можлива за умови популяризації знань про старіння, його причини та профілактику і продовження виховання й освіти в похилому віці [521, с.19]; [664, с. 7–8]; [624].

Необхідно врахувати, що немає однозначної позиції у питанні визнання геронтології науковою дисципліною (на думку деяких учених, геронтологія охоплює науки, які не мають самостійної методології, або ж вона знаходиться на етапі формування). З огляду на суб'єктивний характер досліджень, які стосуються старіння і старості, знаходимо трактування геронтології як мистецтва (S. Katz, 1996) [373], або ж як галузі знань, яка претендує на статус наукової дисципліни (K. Ferraro, 2006; G. Alkema, D. Alley 2006) [246]; [101]. Така точка зору аргументується відсутністю чітко окресленого предмета дослідження (парадигми), який би виражав ключові положення і концепції для розвитку геронтології як наукової дисципліни. Водночас, дослідники, які трактують геронтологію як наукову дисципліну, переконують, що вона має власний предмет дослідження (життя у старості), характерні методи отримання емпіричних даних, інституції та експертів, а також термінологічну базу [428, с. 709].

Геронтологія, в міру розширення сфери досліджень, поділилася на кілька галузей, які утворили систему наук про старіння та старість і, відповідно, диференціювали завдання дослідження. Зазначимо, що серед основних галузей геронтології вирізняють:

- медичну геронтологію (геріатрія, герогігієна, геронтопсихологія), яка займається проблематикою здоров'я людей похилого віку: фізіологією і патологією старіння, методами лікування хвороб та їх профілактикою, реабілітацією;
- експериментальну геронтологію (геронтобіологія, геронтобіофізика, геронтофізіологія), яка вивчає причини і сутність старіння живих організмів, зокрема й людини, з метою виявлення механізмів і процесів, що відбуваються в ході старіння і можливого впливу на них;
- соціальну геронтологію (геронтопсихологія, геронтосоціологія, герогігіка), яка досліджує соціальні аспекти старіння і старості. Соціальна геронтологія – наука міждисциплінарна, тісно пов'язана з демографією, соціальною політикою, психологією, медициною, педагогікою;
- порівняльну геронтологію – наймолодшу галузь, яка знаходиться на етапі формування [575, с. 34].

Важливо зауважити, що досі немає єдиного підходу щодо розділів науки про старіння і старість, які формують систему геронтології. Зокрема, деякі вчені визначають герагогіку як окрему галузь геронтології [522, с. 13–14].

З метою чіткого трактування термінів для означення галузі науки, що вивчає освіту людей похилого віку (педагогіка старіння і старості, освітня геронтологія, педагогіка похилого віку, геронтопедагогіка, андрагогіка людей у період старості, герагогія, геронтогогіка), необхідно окреслити місце герагогіки у системі геронтологічних і педагогічних дисциплін.

Зазначимо, що термін «герогігіка» зародився у Німеччині для визначення педагогіки старіння і людей похилого віку та вперше був використаний у 1952 р. німецьким педагогом Ф. А. Керером (F. A. Kehrer), згодом поширений німецьким педагогом-геронтологом Г. Міскесом (H. Mieskes) у 1956 р. У 1962 р. їх співвітчизник О. Болнов (O. Bollnow) запровадив поняття «геронтогогіка», яке тлумачив як наукову дисципліну,

що досліджує навчання і виховання людей похилого віку. В. Бахман (W. Bachmann) включає герагогіку до складу соціальної педагогіки, а точніше, як розділ педагогіки неповносправних [113]. Г. Міскес зарахував герагогіку і до геронтологічних наук (поруч з геріатрією та її галузями, соціологією старіння і геронтопсихологією), і до педагогічних наук (андрагогіки і теорії виховання, яка охоплює педагогіку особистості в різному віці та вивчає педоморфозу, тобто зміни процесу навчання людини, що відбуваються упродовж усіх фаз її життя, включаючи старість) [466]. Розширюючи концепцію Г. Міскеса, польський геронтолог А. Зих (A. Zych) пропонує зарахувати педагогіку старіння і старості (герагогіку) разом з її спеціальними дисциплінами (геронтологічна освіта, педагогіка геронтологічної профілактики) до соціальної геронтології, яка також включає геронтосоціологію і геронтопсихологію. Розглядаючи систему педагогічних дисциплін з точки зору розвитку особистості, вчений вважає герагогіку розділом педагогіки, поруч з педагогікою дитини, андрагогікою і соціальною педагогікою, причому, дві останні дисципліни пов'язані з герагогікою [214, с. 19].

Отже, навчання і виховання охоплює усі покоління, а формування педагогіки старіння і людей похилого віку завершує цикл освіти особистості у системі розвитку. Подібне трактування герагогіки знаходимо у статті Д. Батерсбі (D. Battersby) «Від андрагогіки до герагогіки». Герогогіка, вважає вчений, вивчає навчання та розвиток осіб похилого віку, крім того, процеси навчання і розвитку взаємопов'язані [130]. Д. Батерсбі обґрунтовує підхід до навчальної діяльності людей похилого віку як до форми стимуляції їх розумової активності і відтермінування зниження когнітивних функцій, а також можливість реалізації їх повного потенціалу особистісного розвитку. Учений презентує цю нову галузь знань як результат наукових досліджень і теорій, що стосуються людського розвитку, учіння і навчання старших дорослих (осіб похилого віку), крім того, між ними існує взаємозалежність і взаємодія.

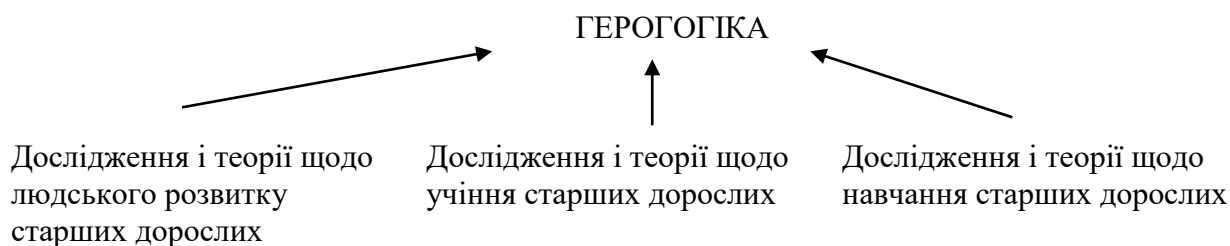


Рис. 2.2.1. Засади герогогіки

Джерело: [44], адаптовано автором

Такий підхід до освіти і розвитку особистості Д. Батерсбі аргументував результатами досліджень, які доводять, що «навчання й учіння у похилому віці означають для людини значно більше, ніж просто розумову стимуляцію чи вправи на підтримання розумової активності. Воно може запобігти процесові старечої деменції, а також, у психологічному і соціальному вимірі, стати приводом для реалізації так званого «повного потенціалу розвитку» особистості [129].

Польський геронтолог Є. Галіцкі (J. Halicki) визначає герагогіку як субдисципліну, яка займається (на теоретичному й практичному рівні) проблемою полегшення процесу старіння людей і навчанням осіб похилого віку [191, с. 10]. Т. Александер (T. Alexander) розуміє герагогіку як теорію навчання і виховання людей похилого віку [100, с.127]. С. Кавула (S. Kawula) стверджує, що герогогіка трактує старість як виклик і завдання освіти, а головна її проблема виражається у питанні: як приготуватися до старості, як працювати над собою, щоб у період старості зберегти здоров'я фізичне та психічне і вести активний спосіб життя [374, с. 556].

Іншим, часто уживаним терміном, є «педагогічна геронтологія», який використовується для визначення галузі знань, що зосереджується на проблематиці педагогічного супроводу старшим людям. Педагогічну геронтологію трактують як субдисципліну, що займається навчанням людей похилого віку і їх підтримкою в процесі старіння через створення ситуації активності суспільної, розумової, творчої та фізичної, через підтримку

інституцій і товариств, створених людьми старшого віку і для людей старшого віку [213, с. 107].

Предметом педагогічної геронтології вважають людину похилого віку як діяльний, творчий суб'єкт з певним потенціалом можливостей, а її головною метою є самоосвіта осіб похилого віку. Завдання педагогічної геронтології визначають як поширення розумного й творчого способу життя, у якому особа досягає життєвого задоволення і морального розвитку, який виражається у самодисципліні та доброзичливості до людей і світу [213, с. 116].

В науковій літературі також функціонує термін «геронтологічна педагогіка», яка розглядає освітній процес з погляду діяльності, ефект якої матиме значення для особи і суспільства в майбутньому, тобто у старості [439, с. 116–117]. Геронтологічна педагогіка намагається відповісти на питання, як використати цілеспрямований виховний вплив, щоб поліпшити якість життя у старості, наповнити його змістом і зробити більш корисним як для людини, так і для суспільства.

Необхідно звернути увагу на те, що в англо-саксонській академічній літературі (британській і американській) використовується термін «освітня геронтологія», який запровадив у науковий обіг американський геронтолог Г. Мак-Класкі (Н. McClusky), започаткувавши першу ступеневу програму з освітньої геронтології в Мічиганському університеті (1970 р.). Він наголошував, що «освіта – одна з найбільш оптимістичних сфер геронтології ... завдяки вірі у здатність осіб похилого віку до навчання і впевненості у позитивних змінах у житті, спричинених навчанням» [451, с. 10].

В 1985 р. у Великобританії було створено Товариство Освітньої Геронтології як один з кроків до вирішення проблеми «старіючого суспільства». Зазначимо, що впродовж 1970-80-х рр. зроблено багато спроб дефініціювання освітньої геронтології та її предмета. Г. Мак-Класкі визначає освітню геронтологію як розділ теорії і практики геронтології та соціальної педагогіки, який обґрунтовує життя й освіту (самоосвіту) людей похилого

віку, а також навчання особами похилого віку [451, с. 10]. Варто додати, що у Сполучених Штатах поняття «освітня геронтологія» також включає освітньо-інформаційну діяльність з проблематики старіння, яка здійснюється як для осіб, що працюють з людьми похилого віку, так і для суспільства загалом. Схожі погляди щодо визначення освітньої геронтології представляють Д. Петерсон (D. A. Peterson) і М. Сельцер (M. Seltzer). Д. Петерсон вважає, що освітня геронтологія (будучи частиною геронтології) вивчає процес навчання старших людей і навчання фахівців у сфері проблем старіння. Вчений дотримується думки, що це галузь теорії і практики, яка сформувалася внаслідок взаємодії соціальної геронтології та освіти дорослих [515]. Натомість М. Сельцер (M. Seltzer) підкреслює, що освітня геронтологія, одним з компонентів якої є геронтологічна освіта, зосереджується на освіті як засобі поліпшення якості життя людей похилого віку. Вона вивчає проблеми освіти старших дорослих, навчання осіб, які працюють з людьми похилого віку, а також популяризації геронтологічних знань у суспільстві [573].

Упродовж 1980-х рр. у Великобританії велися дискусії щодо можливостей розвитку цієї галузі знань, зокрема у питанні розмежування освітньої геронтології, яку розуміли як навчання осіб похилого віку, і геронтологічної освіти – галузі науки про вивчення геронтології. Якщо до сфери «споживачів» освітньої геронтології можна зарахувати людей похилого віку, організаторів і вчителів у сфері освіти старших дорослих, то геронтологічна освіта, крім осіб похилого віку, охоплює відповідних фахівців, волонтерів і суспільний загал. У площині досліджень освітня геронтологія порушує питання навчальної геронтології і самоосвіти, тоді як геронтологічна освіта займається проблемами соціальної геронтології та освіти старших дорослих. З цієї точки зору визначення у «Міжнародному словнику соціальної геронтології» (1985) тлумачить освітню геронтологію як «галузь геронтології, яка займається освітою осіб похилого віку і навчання людьми похилого віку».

У Сполучених Штатах цей термін має дещо ширше визначення, яке, крім освіти людей похилого віку, включає освітньо-інформаційну діяльність щодо старіння, яка проводиться для суспільства, і навчання осіб, які працюють для старших людей або ж разом з ними» [679, с. 29]. А. Зих пропонує американським геронтологам прийняти термін «герогогіка» для визначення освітньої геронтології і геронтологічної освіти як її розділів. Для порівняння, у польській науковій літературі герогогіка загалом трактується як галузь андрагогіки, яка займається проблемою організації освіти й культурного життя людей третього віку [418, с. 86]. «Словник педагогіки праці» визначає термін «герогогіка» як «теорію впливу на осіб т. зв. третього віку (...), які страждають від різних хвороб та психологічних проблем і вимагають відповідної медичної допомоги й організації їх культурного життя, що і є головним завданням герогогіки» [582].

Таким чином, герогогіка у трактуванні європейських учених – галузь геронтології, яка включає такі розділи як освітня геронтологія (навчання та організація культурного життя людей похилого віку), геронтологічна освіта (підготовка фахівців і загалом суспільства для роботи з людьми похилого віку) і геронтологічна профілактика (педагогіка профілактики старіння / превентивна герогогіка).

У Сполучених Штатах прийнятним є науковий підхід, за яким освітню геронтологію розглядають як окрему галузь геронтології, яка також включає геронтологічну освіту, освіту (поширення інформації і знань) громадськості щодо старіння, старості і людей похилого віку та геронтологічну профілактику. В нашому дослідженні ми розглядаємо герогогіку і освітню геронтологію як рівнозначні і тотожні (з точки зору наукових напрацювань з проблем педагогіки старіння і старості) галузі геронтології.

Основні напрями досліджень освітньої геронтології та геронтологічної освіти окреслив Ф. Гленденнінг (F. Glendenning) – британський геронтолог, один із засновників освітньої геронтології як наукової дисципліни. Серед них: а) функціонування людей похилого віку; б) контекст середовища їх

життя; в) мотивація до освіти старших дорослих; г) психологія навчання; дослідження, пов'язані з пам'яттю, розумовими і навчальними можливостями старших; д) навчальні програми для осіб похилого віку; е) методи навчання старших дорослих; є) навчальна активність старших людей; ж) стереотипи щодо старіння і людей похилого віку; з) дослідження, теорія і практика освітньої геронтології та геронтологічної освіти [282].

Для того, щоб чітко охарактеризувати педагогіку старіння, старості й похилого віку як теоретичну, емпіричну і прикладну дисципліну, необхідно представити її основні завдання. На підставі аналізу зазначених праць теоретиків освітньої геронтології / герагогії сформулюємо ці завдання у формі головних проблем теоретичних і прикладних досліджень щодо освіти людей похилого віку.

1. Завдання теоретичних герагогічних досліджень можуть стосуватися таких проблем:

- старіння як процес і фаза людського життя;
- досліджень та оцінки життєвої ситуації людей похилого віку в різних країнах (компаративна освітня геронтологія / герагогіка);
- факторів та умов процесу старіння;
- методів і моделей опіки осіб похилого віку;
- оптимальних умов і можливостей для особистісного розвитку і креативності людей похилого віку;
- оцінки сприйняття похилого віку, їх місце і роль в суспільстві, поліпшення завершального етапу життя людини без раптового обмеження її соціальних ролей.

2. Прикладні герагогічні дослідження зосереджуються на вирішенні таких завдань:

- освіти для взаєморозуміння, толерантності та діалогу поколінь, формування відповідного ставлення у дітей і дорослих до старості і до осіб похилого віку, підтримання контактів між різними

поколіннями, що передбачають можливість передачі досвіду і мудрості старшими людьми молодшим;

- підготовки людей похилого віку до адаптації до старості, розвитку навичок використання вільного часу та підтримання прийняттого балансу між активною і пасивною формами дозвілля;
- геронтологічної та педагогічної профілактики, спрямованої на запобігання патології соціального життя осіб похилого віку;
- герагогічного супроводу людей похилого віку;
- соціалізації у похилому віці, подолання ізоляції і самотності через підтримання інтелектуальних та емоційних зв'язків зі світом, підвищення активності старших людей у різних сферах громадського життя, перетворення цієї генерації на суспільно важливу групу населення;
- професійної реабілітація людей похилого віку (проблеми зміни професії, підготовка до здобуття нової професійної спеціалізації);
- стимулювання усвідомлення людиною неминучості старіння, старості та смерті.

3. У сфері освіти людей похилого віку і популяризації герагогічних проблем завдання зосереджуються на:

- організації і здійсненні освітньої діяльності (для осіб похилого віку) у закладах вищої освіти;
- організації та діяльності закладів неформальної освіти людей похилого віку;
- створенні та забезпеченні роботи професійних асоціацій та спілок;
- видавничій діяльності щодо проблем освіти людей похилого віку.

Таким чином, відповідно до предмета досліджень педагогіки (практика навчання і виховання) та її завдань (створення знань про сукупність освітніх процесів і дискурсів) [330, с. 494], герагогіка / освітня геронтологія вивчає освітні процеси, які здійснюються відносно людей похилого віку; аналізує для практики навчання і виховання а) детермінанти освітнього середовища

людей похилого віку; б) освітні процеси і дискурси, реалізовані у цьому середовищі; в) зміст і результати цих процесів.

Зважаючи на історичні спроби упорядкування педагогічних наук на субдисципліни основні (теоретичні) і прикладні (практичні), герогогіка / освітня геронтологія розміщується поряд з андрагогікою у прикладних науках. Кожна з субдисциплін педагогічних наук підтримується багатьма іншими дисциплінами, а зв'язки, що встановлюються між ними, створюють нові сфери досліджень. Без їх участі герогогіку можна було б скоротити до науки, мета якої зводилася б до визначення засад і методів управління оптимальним старінням. Керуючись принципами сучасної педагогіки, можна погодитися, що герогогіка – це не тільки наукова дисципліна, а також і галузь, що інтегрує різні види знань у своєму предметі дослідження, яким є практика навчання і виховання до старості й у старості.

У наукових працях західних учених-геронтологів знаходимо певні сумніви з приводу теоретичності герогогіки (D. Peterson, 1962; D. Cowgill, L. Holmes, 1972; J. Dowd, 1975; W. Achenbaum, V. Bengtson, 1994; S. Katz, 1996; V. Bengtson, Burgess, Parrot, 1997; J. Birren, V. Bengtson, 1998; V. Bengtson, C. Rice, M. Johnson, 2000; Ferraro, 2006; J. Bond, 2007; V. Bengtson, D. Gans, N. Putney, M. Silverstein, 2009; A. Lowenstein, S. Carmel, 2009). Також серед науковців немає згоди щодо існування освітньої дослідницької парадигми в герогогіці і загалом у суспільних науках, які пов'язані з вивченням проблем старіння і старості [93]; або ж він знаходиться у зародковому стані чи на етапі формування [128, с.10]. Незважаючи на кілька очевидних теоретичних контрастів щодо визначення герогогіки як наукової дисципліни, в сучасних теоретиків освітньої геронтології / герогогіки існують певні спільні підходи до старіння і старості.

По-перше, *старіння як ціложиттєвий процес*. Ідея старіння як процесу, що триває упродовж всього життя є універсальною в багатьох дисциплінах. Згідно з нею, старіння не починається у якийсь конкретний момент, а є поступовим життєвим процесом, можливим до розуміння завдяки

усвідомленню явищ, які попереджують старість. У педагогічній перспективі береться до уваги опис та оцінка реального стану (рівня розвитку людини і створених для неї умов життя в середовищі), а також проектування впливу (профілактичного, компенсаційного, терапевтичного) на осіб у різному віці і на середовище, в якому вони живуть, з метою (залежно від підходу до освітнього впливу) забезпечення задовольняючої якості життя, позитивного балансу життя в старості (детерміністичний підхід), або з метою створення оптимальних (внутрішніх і зовнішніх) умов розвитку до старості та у старості (гуманістичний підхід) [395].

По-друге, *старіння як розвиток*. Такий підхід в освітній геронтології ґрунтується на теорії ціложиттєвого розвитку П. Балтеса (P. Baltes). Вчений розумів навчання і розвиток як комплексний процес, який триває протягом усього життя, є багатовимірним і гнучким та включає фази досягнень (надбань) і втрат [119]. Сила впливу факторів відрізняється залежно від віку. У літньому віці великий вплив мають нормативні вікові чинники, а також накопичений ефект ненормативних особистих подій [119, с. 621]. Теорія П. Балтеса дозволяє виокремити загальне в розвитку людей, типово для окремих поколінь і особливе в житті певної особистості.

По-третє, *взаємозв'язок середовища та індивіда*. Серед науковців, які вивчають проблеми геронтології, існує згода, що дослідження середовища і місця особистості у ньому є ключовим для розуміння процесу старіння. В освітній геронтології це середовище поєднує, як правило, природний, соціальний і культурний аспект. Ранні теорії, які пов'язували індивіда з оточенням, вказували на влаштованість індивіда у складі середовища (точніше, сукупності різних середовищ) і його вплив на індивіда (модель У. Бронфенбреннера (U. Bronfenbrenner)) [146]. Сучасний підхід базується на взаємозв'язку індивіда й середовища і співпраці між ними. Звертається увага не тільки на формування людини середовищем, а й на те, як людина використовує зовнішні засоби для власного розвитку, тобто зв'язок розглядається як процес керований і взаємний [133, с. 731–732].

На підставі аналізу представлених рефлексій щодо методології наук, що стосуються герогоіки / освітньої геронтології, окреслюємо власну концепцію, яка пов'язана з предметом і сферою досліджень освітньої геронтології. Вона частково збігається з поглядами видатних учених, які розглядають освіту (навчання і виховання) як чинник розвитку особистості впродовж усього життя.

1. В центрі зацікавлення освітньої геронтології знаходяться педагогічні аспекти, пов'язані зі старістю як особливим етапом життя людини і зі старінням як природним процесом, властивим для усіх людей.
2. Предметом вивчення в освітній геронтології є людина похилого віку, яка розглядається з перспективи особистісного розвитку (в широкому розумінні цього терміну), що триває впродовж усього життя.
3. Головним предметом інтересу в освітній геронтології є виховання людини похилого віку, яке розуміємо як підтримування її розвитку (фізичного, розумового, культурного, духовного і суспільного), недирективного керування цим розвитком, де суб'єкт освітньої діяльності виконує роль порадики, аніматора, медіатора чи організатора, зберігаючи суб'єктивний характер відносин. У процесі стимулювання розвитку людей похилого віку важливо створювати та використовувати: а) засоби навчання і виховання, які застосовуються для старшої генерації (слово, приклад, переконання, організація виховної ситуації, заохочення до діяльності, виконання якої потребує здобуття нових знань чи умінь); б) умови для самоосвіти людей похилого віку; в) заходи, які мають на меті модифікацію середовища життя старших людей, яке б забезпечувало умови (відповідну культурну й соціальну інфраструктуру) та спонукало їх до розвитку.
4. Особливий інтерес для освітньої геронтології становлять такі проблеми:
 - а) функціонування людей похилого віку;
 - б) виховання до старості, в старості і через старість;

- в) приготування до старості;
 - г) навчання і самонавчання осіб похилого віку; д) розвивальне завдання старості;
 - е) активність людей похилого віку;
 - є) методика роботи з людьми похилого віку;
 - ж) принципи організації системи освіти і соціальної політики щодо людей похилого віку.
5. Головне завдання освітньої геронтології – створення умов благополучного (успішного) старіння, тобто старіння усвідомленого, з можливістю неперервного розвитку, адаптації до змінюваних умов (суспільних, культурних, соціальних) життя, запобігання суспільної ізоляції та маргіналізації осіб похилого віку.
 6. Освітня геронтологія повинна мати всезагальний вимір, тобто:
 - а) реалізовуватися за участю і фахівців, і нефахівців; б) мати застосування в інституціях та організаціях, які працюють з особами похилого віку, і серед інших вікових груп з метою виховання до старості; в) реалізовуватися в рамках таких середовищ як родина, сусідство, робота, суспільні товариства й спілки і т. ін.; г) здійснюватися за участі засобів масової інформації.
 7. Освітня геронтологія належить до системи геронтологічних наук і до системи педагогічних наук. Формування педагогіки старіння і старості (герогіки / освітньої геронтології / геронтологічної освіти) завершує цикл освіти людини у контексті розвитку особистості, що відповідає загальноприйнятій думці про те, що навчальна діяльність – це потреба для усіх поколінь, тобто ідеї освіти впродовж життя.
 8. Освітня геронтологія поєднує теоретичні, практичні і методичні знання, пов'язані з процесом старіння і старістю як фазою життя, представленою з педагогічної перспективи, тобто вихованням (в широкому розумінні) людини похилого віку, підтримкою її особистісного розвитку.

9. Освітня геронтологія / герогогіка – наука відносно молода, яка в основному спирається як на педагогічні, так і на міждисциплінарні геронтологічні знання. Освітню геронтологію / герогогіку можна зарахувати до розділу педагогіки (теорії освіти); вона тісно пов'язана з соціальною педагогікою, андрагогікою та спеціальною педагогікою. Як педагогічна субдисципліна, освітня геронтологія також має зв'язок з філософськими, біологічними й природничими науками, з психологією, соціологією і демографією. Як галузь геронтології, вона взаємопов'язана з медичною, соціальною та експериментальною геронтологією. Вважаємо, що освітня геронтологія / герогогіка не може ототожнюватися чи вважатися частиною андрагогіки, оскільки особи похилого віку становлять окрему вікову групу, знаходяться в особливій фазі життя і життєвій ситуації, яка характеризується відмінними від дорослості біологічними, психологічними і соціальними умовами, і ці люди потребують спеціальної «герагогічної» підтримки. Крім того, освітню геронтологію / герогогіку не можна розглядати як розділ спеціальної педагогіки, адже старість – не є хворобою чи відхиленням від норми. Це природний процес і фаза життя, у якій можливий подальший розвиток особистості. Деякі науковці наводять аргументи на користь зарахування освітньої геронтології / герогогіки до галузі соціальної педагогіки [419, с. 32]. У нашому дослідженні ми дотримуємося позиції західних учених, які інтерпретують освітню геронтологію як галузь соціальної геронтології, що входить у систему геронтологічних наук, а також як галузь педагогіки (теорії і практики освіти).

2.3. Соціально-педагогічний конструкт «похилого віку»

Зміни демографічної ситуації у розвинених країнах світу й зокрема у Сполучених Штатах, викликані стрімким старінням суспільств, що спостерігається протягом останніх десятиліть, активізували низку соціальних проблем, пов'язаних зі збільшенням сегмента людей похилого віку. Зростання чисельності осіб старших 55 років, а також ріст статистичних показників стану здоров'я і середньої тривалості життя стали фактором переосмислення пізнього періоду життєвого циклу людини і, відповідно, перегляду вікової періодизації у психологічному, соціальному і педагогічному аспектах. «Поняття старості стає невідповідним, оскільки населення, детерміноване пенсійним віком, стає більш диференційоване та охоплює осіб цілком вправних, яких за жодними критеріями не можна вважати старими людьми» [138, с. 105].

Найважливішими тенденціями зміни суспільної парадигми старості, які спостерігаються в останні десятиліття XX – початку XXI ст., можна вважати:

- «омолодження» старості, що виражається, насамперед, у зміні підходу самих людей до свого віку та схильності до зарахування себе до групи осіб радше зрілого, а не похилого віку;
- зміна структури суспільства, що полягає в істотному збільшенні частки людей похилого віку відносно загальної чисельності населення;
- зниження професійної активності у похилому віці;
- фемінізація старості;
- сингуляризація старості;
- матеріальне забезпечення людей похилого віку;
- еволюція поглядів на старість у суспільній перцепції – від негативних стереотипів до різного роду поглядів, залежно від віку і психофізичного стану людей похилого віку [607, с. 15]; [138, с. 107–108].

Відтак старіюче населення як соціальна група набуло особливої характеристики – гетерогенності. Однак віковий рубіж, після досягнення якого людина починає зараховуватися до геронтогрупи, у різних країнах неоднаковий. Це зумовлено низкою причин: віком виходу на пенсію, середньою тривалістю життя, готовністю соціуму підтримувати інтеграцію представників старшої вікової групи в суспільне життя, наявністю соціальних інститутів для цього та ін. Зазначимо, що в науці досі немає загальноприйнятої хронобіологічної класифікації геронтогрупи.

Одним з факторів, що мають суттєвий вплив на формування сучасної вікової періодизації, є постаріння населення – процес збільшення частки осіб похилого віку в загальній чисельності населення [16, с. 4]. Зазначимо, що основою старіння населення є зростання частки, а не абсолютної чисельності осіб похилого віку, оскільки кількість цієї вікової групи може збільшуватися в населенні навіть при зниженні її відносної характеристики. Водночас, поняття «людина похилого віку», «населення похилого віку» не мають в сучасній науці однозначної дефініції. Також необхідно розрізняти поняття «населення похилого віку» і «старе суспільство»: якщо перше достатньо чітко визначається системою конкретних фізіологічних і психічних ознак, то друге поняття характеризується статистичними показниками. Тобто для визначення старіння населення потрібно встановити ту вікову межу, за якою людину можна вважати особою похилого віку. Однак вибір цієї точки вікового відліку досить умовний, що й ускладнює означення терміна «старе суспільство».

Вивчаючи фактори, які впливають на старіння населення, Б. Урланіс звернув увагу на те, що важливо диференціювати старіння патологічне (передчасне, неприродне) і фізіологічне (своєчасне, природне). Поділ процесу старіння на два види відображає об'єктивну необхідність розрізняти причинний характер старіння: або підкреслюємо той факт, що в його основі лежить біологічна природа людини, або ж акцентуємо увагу на соціальній детермінації цього процесу [46]. Отже, населенню властива не тільки

біологічна тривалість життя, а й соціальна. Процес старіння відбувається під впливом не лише біологічних факторів, іманентних для людського організму, але й соціальних чинників, які відіграють вирішальну роль в інтенсивності старіння, оскільки, насамперед умови життя і середовище визначають характер, ступінь та особливості цього процесу. Хронологічний вік, з яким пов'язують поняття «похилий вік», змінюється в історичному й культурному вимірі, тому похилий вік – це «... радше соціальний конструкт, аніж визначена біологічна фаза» [507].

Незважаючи на значний обсяг наукових досягнень у галузі геронтології, зокрема, – це праці соціально-психологічного напрямку, присвячені проблемам людей похилого віку та різним соціальним феноменам, зумовленим процесом старіння суспільства, остаточного розмежування та дефініціювання термінів «пізній зрілий вік», «похилий вік», «третій вік», «старечий вік» не відбулося. Таким чином, об'єкт нашого дослідження вимагає визначення поняття «похилий вік» в контексті розвитку освітньої геронтології у США.

В науковому трактуванні вік розглядають як абсолютне, кількісне поняття (календарний вік) і як етап процесу фізичного та психологічного розвитку (умовний вік). Умовний вік визначається ступенем розвитку, поточним етапом процесу розвитку і залежить від прийнятої системи періодизації, а також від принципів розмежування фаз розвитку. Поділ життєвого циклу людини на вікові категорії змінювався залежно від соціального, економічного і культурного розвитку суспільства та визначається підходом до встановлення вікових рамок. Щоб розібратися у змісті категорії віку, необхідно, за твердженням соціолога І. Кона, насамперед розмежувати головні системи відліку, в яких наука описує людський вік, і поза якими вікові категорії не мають смислу. Такими системами вчений вважав:

- індивідуальний розвиток (онтогенез) – ця система відліку задає такі одиниці поділу як «стадії розвитку», «життєвий вік» і концентрується на вікових властивостях;
- соціальні процеси і соціальна структура суспільства, пов'язані з віком. Ця система визначає такі одиниці поділу як «вікові групи», «покоління» і фокусується на дослідженні відмінностей вікових когорт;
- уявлення про вік у тій чи іншій культурі, сприйняття вікових змін представниками соціально-економічних та етнічних груп. У цій системі головним напрямом досліджень є «вікові стереотипи» [17].

В сучасній науці для визначення вікової когорти послуговуються поняттям біологічного або біосоціального віку, яке означає «дискретне позначення переміщення людини у часі від народження до смерті і супроводжується спочатку дорослішанням, а потім старінням» [7, с. 159]. Для досліджень у галузі освітньої геронтології, вважаємо, потрібно спиратися не тільки на числові показники і біологічні характеристики віку, а осмислювати його різні детермінанти, зокрема психологічні та соціокультурні. Також важливо пам'ятати, що у періодизації індивідуального розвитку на існує чітких меж початку й завершення кожної стадії. Численні дослідження показують, що для процесів дозрівання та інволюції характерними є нерівномірність і гетерохронність, які, як відображення внутрішніх протиріч розвитку, включають різні можливості життя – від передчасного старіння в одних людей, до активного довголіття в інших.

Інтерес до вікової періодизації проявлявся упродовж століть, здійснювалися спроби визначити певний порядок (послідовність) змін соціальних ролей відповідно до віку людини. Більшість таких розробок зводилася до факту, що вікова градація – універсальний культурний феномен і служить не тільки для визначення ролей та поведінки, але й статусу на основі віку.

Наукові розробки вікової періодизації у ХХ ст. ґрунтувалися на двох головних підходах: з точки зору життєвого циклу («life cycle») і з перспективи життєвого шляху («life course»). Життєвий цикл – сукупність усіх фаз розвитку від зиготи до зрілості, коли організм здатний дати початок наступному поколінню. Фази життєвого циклу перемежуються важливими життєвими подіями. Вікові типології, які формуються на концепції життєвого циклу, визначають ці переломні події, однак більшість таких типологій – статичні, оскільки не беруть до уваги зміни суспільної ситуації, що коригує часовість або послідовність вирішальних подій життєвого циклу людини.

В основу вікових періодизацій, побудованих з позиції життєвого циклу, покладено біологічні ознаки або соціальні принципи; вони акцептують факт, що усі живі істоти живуть за біологічними програмами. Незважаючи на те, що соціальний компонент життєвого циклу людини набув вагомого значення, біологічна складова все ж переважає, а ефективність програм, за висновком учених, вимірюється їх результатом: «вижити» – тривалістю життя, «розмножитися» – потомством. З точки зору біології, життєва енергія живих організмів спрямована на розмноження, оскільки воно визначає майбутнє виду, а тому завершення програми народження та виховання дітей пов'язано зі зменшенням життєвої енергії, зниженням мотивації та дієздатності у боротьбі за виживання. Таким чином, у вікових типологіях, сформованих з перспективи життєвого циклу, основна увага приділяється періоду молодого та середнього віку – головного часу життєвої програми людини – народження і виховання дітей.

Таблиця 2.3.1.

Вибрані вікові типології на основі концепції життєвого циклу

Автор	Типологія життєвого циклу
Б. Роунтрі 1902	1. дитина 2. молода доросла людина, живе з батьками 3. виховання власних дітей 4. діти заробляють, живуть з батьками 5. відхід від професійної діяльності
П. Сорокін	1. одружена пара починає самостійне життя

1930	- пара з дітьми на утриманні - пара з принаймні однією дитиною, яка сама себе утримує - діти починають особисте життя і залишають батьківську сім'ю
П. Глік 1947	- перший шлюб - народження першої дитини - народження останньої дитини - смерть одного з подружжя - смерть другого з подружжя
М. Фортес 1958	- експансія (розширення): одруження і народження дітей - дисперсія (розщеплення): одруження дітей - заміщення: діти приймають сімейне положення і власність
В. Велс, Г. Губар 1966	- молода неодружена людина до 35 років без дітей - сім'я, де старшому з подружжя до 35 років, без дітей - повне гніздо I, наймолодшій дитині до 6 років - повне гніздо II, наймолодшій дитині більше 6 років, старшому з подружжя до 45 років - повне гніздо III, старшому з подружжя за 45 років, діти на утриманні - порожнє гніздо I, старшому з подружжя за 45 років, немає дітей на утриманні - порожнє гніздо II, старший з подружжя на пенсії - працюючий вдівець (вдова) - вдівець (вдова) на пенсії
Е. Дювал 1977	- молода неодружена людина до 35 років без дітей - сім'я, де старшому з подружжя до 35 років, без дітей - народження дітей, старшій дитині до 3 років - дошкільна фаза, старшій дитині 3-5 років - шкільний період, старшій дитині 6-12 років - період підліткового віку дітей, старшій – 13-18 років - фаза випуску, старша дитина покидає дім - середній вік, старшому з подружжя за 45 років, без дітей на утриманні - старіюча сім'я, постпенсійна фаза

Джерело: [228]; [284]; [481]; [656].

Аналіз найпоширеніших вікових типологій, які базуються на концепції життєвого циклу людини дозволяє визначити головні життєво-часові події і, відповідно, соціальну спрямованість вікової періодизації з перспективи життєвого циклу. Так, п'ятирівнева типологія Б. Роунтрі (B. Rowntree) чітко зосереджена на індивідуальному аспекті, але у ній фактично не визначено пенсійної та пост-пенсійної завершальної фази життя. У вікових типологіях 1930-х рр. фокус уваги змістився з індивідуального аспекту до індивідуального у сімейному контексті, однак у них не включено такі сегменти населення як діти та люди похилого віку. У післявоєнний період такі типології створювалися з більш удосконаленого соціального й наукового підходів та на основі життєво-часових подій, визначених в емпіричних дослідженнях. До прикладу, вікова семирівнева типологія П. Гліка (P. Glick) ґрунтується на головних життєво-часових подіях, ідентифікованих за результатами перепису населення у Сполучених Штатах [284]. З 1950-х рр. при створенні типології більше значення надавалося часові основних життєвих подій; антропологи підтримували позицію «еволюційного підходу» до проблеми вікової типології, зосереджуючи увагу на історичному розвитку сім'ї та змінах її соціального укладу [481].

1960-ті рр. можна вважати періодом поширення вікових типологій, в основі яких – індивідуальний розвиток людини та еволюція сім'ї як соціальної інституції. Особлива увага зверталася на стадії розширення і звуження складу сім'ї. Серед типологій цього періоду – так звана «універсальна послідовність розвитку сім'ї» Е. Дювалла (E. Duvall, 1977), в основі якої – дитина найстаршого віку як показник змін сімейного складу [228], і типологія В. Велса й Д. Губара (W. Wells and G. Gubar, 1966), що приймає за такий показник наймолодшу дитину в сім'ї [656]. Зауважимо, що у згаданих типологіях пенсійну фазу життєвого циклу передбачено тільки у жінок, що, очевидно, пояснюється демографічним фактором (середня тривалість життя чоловіків є меншою, ніж у жінок).

Однак, уже наприкінці 1970-х рр. типології, сформовані з перспективи життєвого циклу, як і методологія, на якій вони базувалися, зазнали критики на науковому рівні. Їх головною суперечністю вважали шаблонність, заздалегідь визначену послідовність фаз життєвого циклу; не враховувалася й зростаюча складність соціального устрою тогочасного суспільства, соціальні зміни у площині сім'ї, тому значна частина людей (на певному рівні індивідуального чи сімейного розвитку) не підпадала під типології цього виду. Також критика стосувалася питання світського та етноцентричного обмеження типології. За висновком М. Марфі (M. Murphy), «... сімейна модель життєвого циклу зазвичай створюється з огляду на умови середньостатистичної сім'ї американців середнього класу білих міських мешканців, характерної для 1950-60-х рр., – періоду в американському суспільстві, зорієнтованого в основному на дитину» [481, с. 36]. Але найбільша суперечність таких типологій полягала у теоретичному обмеженні підходів до вікової класифікації. Особливо гостро постала необхідність інтеграції більш широкого соціально-структурного складу в концептуалізації життєвого циклу, зокрема врахування різних індивідуальних особливостей чи відхилень.

Вплив розвиненого індустріального суспільства змінив баланс біологічного та соціального компонентів життєвого циклу людини, «...збільшивши залучення індивіда у систему через ідеології, які створили штучні мотиви (переконання), що конкурують з біологічними потребами. (...) До турботи народження і виховання дітей додалися престиж, власність, інтерес» [2, с. 283].

Таким чином, у багатих цивілізованих суспільствах, зокрема в американському, переосмислено період і хід життя людини; вищий рівень економічного, соціального і культурного розвитку суспільства продовжують життя людини далеко за межі програми народження та виховання дітей. При цьому, з одного боку, суспільство звільняє людину похилого віку від роботи, надаючи соціальну підтримку, вища якість медичного обслуговування

забезпечує збільшення тривалості і якості життя, а з іншого – з'являється довший пост-пенсійний період, який вимагає змістовного наповнення.

Отже, тривалість життя людини (як біологічного, так і соціального) значною мірою залежить від рівня розвитку суспільства, у якому вона живе. Невідповідність вікових класифікацій та періодизацій на основі життєвого циклу вимогам індустріального американського суспільства стимулювала пошук нових підходів до вирішення цієї проблеми, результатом якого на початку 1980-х рр. стало формування вікових класифікацій на основі концепції «життєвого шляху», що було спробою об'єднати індивідуальний, сімейний та історичний чи соціальний час у житті людини. Життєвий шлях («life course») – перебіг людського життя в часі, послідовні зміни способу життя у зв'язку з розвитком самої людини та зі змінами природних і соціальних умов існування [30]. Т. Гаревен (Т. Hareven), американська дослідниця соціальної історії, стверджувала, що конструкт життєвого шляху усуває недоліки формування вікової періодизації на основі життєвого циклу [313]. При цьому життєвий шлях включає в себе життєвий цикл, а життєвий цикл – онтогенез. Крім того, такий підхід дозволив відійти від лінійної фазовості та циклічної природи концепції життєвого циклу і взяти за основу індивідуальні біографії та перехідні події, що відбуваються у межах широкого й динамічного соціально-історичного контексту. Категорія життєвого шляху, таким чином, інтегрує біологічні, індивідуально-психологічні та соціальні фактори й умови розвитку особистості.

Науковий підхід до вікової періодизації з перспективи життєвого шляху акцентує на важливості та унікальності індивідуальної біографії в історичному часі. Життєвий шлях динамічно видозмінюється поширеними соціально-структурними умовами; водночас, індивідуальні й колективні зміни у біографіях життєвого шляху впливають на соціальну структуру суспільства.

Отже, такий підхід дозволяє розглядати життєвий шлях людини в контексті розвитку суспільства – його історії, культури, умов, у яких

розвивається особистість, а також визначати можливі шляхи та ресурси для її подальшої самореалізації, «життєвий шлях людини – це історія її формування та розвитку у певному суспільстві як сучасника певної доби і представника певного покоління» [3, с. 104–105].

Таким чином, життєвий шлях органічно поєднує біологічний, соціальний, індивідуальний та історичний аспекти, а вікова періодизація з перспективи життєвого шляху визнає, що люди складають, встановлюють історичний та соціальний процеси, і, навпаки, ці процеси мають відповідний вплив на людину [314].

Отже, наукова цінність поняття життєвого шляху полягає й у тому, що воно дозволяє цілісно й водночас конкретно розглядати кожну особистість, яка має свою власну історію, свій сценарій життя, котрий вона реалізовує. Відповідно, вікова періодизація, побудована з перспективи життєвого шляху, дає можливість більш системно підійти до проблем особистості та її розвитку, ґрунтовно дослідити факти і явища, які стосуються індивідуального та соціального буття людини. Послідовність фаз життєвого шляху людини складає його часову структуру, кожна фаза – якісно новий рівень розвитку особистості.

Існує багато класифікацій віку, розроблених фахівцями різних галузей знань і які, відповідно, ґрунтуються на різних критеріях. Суть цих класифікацій полягає в тому, що за більш-менш об'єктивну основу потрібно взяти лише ті межі людського життя, які існують на поточний час, тобто коли старіння організму є, за визначенням Б. Урланіса, «результатом дії інволюційних процесів з інтенсивністю, властивою людському організмові, звільненому від будь-яких шкідливих впливів соціального та географічного середовища» [45, с. 248]. Згідно з розрахунками вченого, такого роду біологічна тривалість життя складає 88 років для жінок і 86 років для чоловіків [45, с. 251].

В наукових розробках неодноразовими були спроби визначення об'єктивних меж і тривалості життя, більшість з яких пов'язувалася з

«поширенням рекордів довголіття на широкі маси населення» [25, с. 6]. Тривалість людського життя – міждисциплінарний феномен, тому існує багато припущень щодо її можливих меж. Відповідно, трактування поняття людина «стара», «немолода» і «людина похилого віку» зазнало змін, оскільки динаміка демографічних процесів має певний вплив на суспільну свідомість, і зазначені поняття відображають об'єктивну реальність.

Ранні культури відомих науці спільнот вважали старими осіб, які перетинали рубіж зрілості, тобто людей віком 30 – 50 років [20, с. 24]. Таке уявлення зберігалось до початку ХХ ст., коли у період між двома світовими війнами, який характеризується зростанням середньої тривалості життя, демографи визначали у групу людей похилого віку осіб віком від 50 років.

Важливо взяти до уваги факт, що можливості сучасних людей, пов'язані з тривалістю життя, значно зросли у порівнянні з попередніми поколіннями. Якщо на початку ХХ ст. середньостатистична тривалість життя в цивілізованому світі складала 40 років, то на початок ХХІ ст. – 76 років [636].

Розраховані Б. Урланісом біологічні межі життя можна взяти за основу при визначенні реальних меж збільшення середньої тривалості життя. У сфері освітньої геронтології класифікація віку, яка ґрунтується тільки на біологічних та хронологічних характеристиках, буде не зовсім прийнятною. Зважаючи на те, що кожна фаза людського життя є феноменом біологічним, психологічним та соціальним, у віковій періодизації необхідно враховувати і соціальне, екзистенціальне буття людини, і її економічне становище у похилому віці.

Сучасні трактування вікових фаз людського життя в основному ґрунтуються на положеннях, прийнятих на Конгресі Міжнародної асоціації геронтологів і представників Всесвітньої організації охорони здоров'я, який відбувся у 1972 р. у м. Київ. ВООЗ погоджено хронологічну періодизацію, яку використовують у геронтології:

молодий вік: 18 – 44 роки;

середній вік: 45 – 59 років;

похилий вік: 60 – 74 роки;
 старечий вік: 75 – 90 років;
 довголіття: від 90 років.

На сьогодні розроблено кілька періодизацій вікового розвитку, однак детальність їх опрацювання для різних вікових фаз неоднакова; періодизація дитинства та юності, як правило, привертала більшу увагу науковців, ніж періодизація зрілості та старості, оскільки розвиток людини у ці два завершальні етапи життєвого циклу не характеризується якісними змінами. Водночас, незважаючи на численність наукових розробок у цій сфері, дотепер не існує єдиної загальноприйнятої вікової періодизації, тому для більш чіткого визначення вікових меж похилого віку, прийнятних в освітній геронтології, необхідно виявити спільні тенденції розмежування вікових фаз (в частині зрілого, похилого і старечого віку) у вікових періодизаціях, які використовуються в геронтологічній науці.

Таблиця 2.3.2.

Хронологічні межі зрілого і похилого віку в класифікаціях, що найбільше використовуються в геронтологічній науці

Автор / організація	Хронологічні межі зрілого віку	Хронологічні межі похилого віку
Вікова періодизація ВООЗ	<i>Молодий вік:</i> 18 – 44 роки; <i>Середній вік:</i> 45 – 59 років;	<i>Похилий вік:</i> 60 – 74 роки; <i>Старечий вік:</i> 75 – 90 років; <i>Довголіття:</i> від 90 років.
Класифікація, прийнята на Міжнародному симпозіумі з вікової періодизації 1965 р. Міжнародна вікова класифікація ООН	<i>Середній (зрілий) вік:</i> перший період: 22 – 35 років для чоловіків, 21 – 35 років для жінок; другий період: 36 – 60 років для чоловіків, 36 – 55 років для жінок.	<i>Похилий вік:</i> 61 – 74 роки для чоловіків, 56 – 74 роки для жінок. <i>Старечий вік:</i> 75 – 90 років для чоловіків і жінок. <i>Довгожителі:</i> особи, старші 90 років.
Д. Бромлей (D. Bromley)	<i>Дорослість:</i> рання дорослість: 21 – 25 років; середня дорослість:	<i>Старість:</i> відставка: 65 – 70 років; старий вік:

	25 – 40 років; пізня дорослість: 40 – 55 років; передпенсійний вік: 55 – 65 років.	від 70 років.
Ш. Булер (С. Buhler)	<i>Зрілість</i> : 25-30 – 45-50 років	<i>Старіння</i> : 45-50 – 65-70; <i>Старість</i> : 65-70 +
С. Струмлін, Б. Урланіс	<i>Зрілість</i> : 25 – 44 роки; <i>Пізня зрілість</i> : 45 – 59 років	<i>Похилий вік</i> : 60 – 69 років; <i>Рання старість</i> : 70 – 79 років; <i>Глибока старість</i> : 80+
Класифікація фаз розвитку особистості Дж. Біррена (J. Birren)	<i>Зрілість</i> : 25 – 50 років. <i>Пізня зрілість</i> : 50 – 75 років.	<i>Старість</i> : від 75 років.
Стадії розвитку особистості за Е. Еріксоном (E. Erikson)	<i>Рання дорослість</i> : 20 – 40-45 років. <i>Середня дорослість</i> : 40-45 – 60 років.	<i>Пізня дорослість</i> : від 60 років.
Міжнародна класифікації, прийнята у м. Квінн 2000 р.	<i>Зрілий вік</i> : 40 – 64 роки.	<i>Похилий вік</i> : від 65 років.
А. Реан, Г. Крайг (A. Rean, G. Craig)	<i>Зрілість (дорослість)</i> : рання дорослість: 20 – 40 років; середня дорослість: 40 – 60 років.	<i>Пізня дорослість (похилий вік)</i> : від 60 років.

Наявність різних підходів до класифікації віку людини і велика кількість вікових типологій є наслідком складності, багатозначності та багатоаспектності самого феномена «вік», а галузі науки, які його вивчають, на сьогодні не виробили інтегративного уявлення про це поняття. Відповідно, вікові класифікації, розроблені фахівцями різних галузей знань, ґрунтуються на різних критеріях, а визначення чіткої хронологічної межі, яка відділяє старість від похилого віку і похилий вік від зрілості, на думку багатьох учених, є неможливим через індивідуальні відмінності кожної

людини, зокрема її фізичні, психічні, психологічні можливості й адаптивну здатність.

Класифікація віку в геронтології в основному ґрунтується на науковій позиції біологічного часу, що спирається на природні процеси згасання фізіологічних та психічних функцій організму, які властиві людям похилого віку. Дослідження з проблем фізіологічного старіння людини доводять, що інволюційні процеси починаються у більшості після 40–45 років, що призводить до появи зовнішніх, а згодом і внутрішніх старечих змін органів та систем організму [85, с. 67]. Таким чином, якщо при формуванні класифікації віку брати за основу критерій біологічного часу, нижня межа похилого віку значно опускається.

У соціальній та освітній геронтології феномен «вік» вивчається у чотирьох аспектах: хронологічному, біологічному, психологічному і соціальному [379, с. 12–13]. Д. Ватіс (J. Wattis) і С. Куран (S. Curran) додають ще еволюційний аспект [528, с. 2]. Однак характерні ознаки похилого віку проявляються в усіх зазначених вимірах для кожної людини по-різному [285]. Відповідно, в основі вікової градації геронтогрупи лежить соціальна ситуація розвитку, провідна діяльність та особистісні досягнення:

- похилий вік: 55 (60) – 75 років;
- старечий вік: 75 – 90 років;
- довголіття: від 90 років.

З відходом від професійної діяльності пов'язує розмежування зрілого і похилого віку один із засновників психології професій Е. Зеєр. Вчений пропонує прийняти відлік початку фази похилого віку людини з її припиненням професійної діяльності, професійного розвитку та переживанням певних етапів геронтологічної кризи: по-перше, втратою професійної діяльності (55–60 років); по-друге, кризою соціально-психологічної адекватності (65–70 років) [15]. В освітній геронтології розмежування фази середнього і похилого віку за критерієм завершення професійної діяльності людини і виходу на пенсію, на наш погляд, може бути

загальноприйнятним та формувальним у віковій періодизації, оскільки вихід людини на пенсію (за віком) означає зміну соціально-психологічних ролей та вивільнення додаткового часу для самореалізації. Однак необхідно враховувати, що існує гендерна, професійна та соціальна диференціація пенсійного віку, який також різниться залежно від країни; значний сегмент людей не залучений у професійну діяльність. У Сполучених Штатах середньостатистичний вік виходу на пенсію протягом останнього десятиліття складає 60 років, порівняно з віком 65 у 1960-80-х рр. Важливо взяти до уваги тенденцію до раннього виходу на пенсію в американському суспільстві: завдяки розвиненим програмам пенсійного страхування значна частина людей виявляє бажання і може дозволити собі вихід на пенсію (або часткову зайнятість) у молодшому віці, переважно у 55–57 років [547].

Відповідно до класифікації ВООЗ, люди похилого віку – це особи 60-74 років, старими називають осіб 75-89 років, а довгожителами – тих, кому за 90. Однак демографічні процеси, які відбуваються у світі впродовж останніх десятиліть, зумовили й трансформацію підходів до визначення вікової періодизації. До прикладу, американський вчений В. Садлер (W. Sadler) вважає, що «якщо дотримуватися декрементивної моделі старіння (тобто постійного спаду усіх функцій – фізичних, психічних, соціальних і т. ін. – авт.), то так звані «додаткові» роки можуть характеризуватися занепадом, дегенерацією, безсиллям, хворобами та залежністю від інших осіб, що дотепер вважалося звичними явищами старості. Але люди, які позитивно змінюють своє життя після п'ятдесяти років, змушують вчених переосмислити підходи до другої половини людського життя і власне до процесу старіння» [565].

Зазначимо, що системні дослідження середнього і похилого віку як мультидисциплінарного феномена розпочалися у 1980-х рр. і збігаються з входженням генерації «бебібумерів» (78 млн. народжених у період 1946-64 рр.) в США у фазу похилого віку [477]. Так само, поділ похилого віку на дві вікові групи: «молодший похилий вік» («young old age») і «старший

похилий вік» («old-old age») – відносно новий феномен у науковому дискурсі. Він асоціюється зі старінням індустріальних суспільств, а його поява є наслідком суттєвого збільшення кількості літніх людей, які мають порівняно добре здоров'я та проживають більш тривалий пост-пенсійний період.

Таким чином, концептуалізація життєвого шляху – функція економічних, демографічних і соціокультурних факторів у певний історико-хронологічний час суспільного розвитку. Процес демографічного старіння населення став невід'ємним фактом суспільного життя розвинених країн світу. Загалом воно буде тривати (згідно з усіма варіантами світових прогнозів) до 2300 року, а до середини нашого століття інтенсивність старіння суспільств буде зростати [527]. Також важливо взяти до уваги, що в економічно розвинених країнах, зокрема й у Сполучених Штатах, починаючи з кінця 1960-х рр. формувався новий соціально-демографічний прошарок – «молоді старі» («the young old»), у нашому дослідженні ми називаємо цю групу «молодші люди похилого віку», які, відповідно до чотирьохвікової структури життєвого шляху, належать до «третього віку». У новаторській праці *«Age groups in American Society and the Rise of the Young Old»* Б. Нейгартен (B. Neugarten) започаткувала науковий дискурс щодо проблем пізньої фази життя людини, трансформації соціальних і суспільних ролей, що асоціюються з похилим віком та появи нової вікової когорти – «старші дорослі» («older adults»). Концепт «старший дорослий» з'явився як альтернатива термінам «старий» («elderly») і «похилого віку» («senior»), які зазвичай означають людину віком від 65 років. Б. Нейгартен визначила у групу «старший дорослий» осіб віком приблизно від 55 до 75 років, «... відносно здорових, відносно забезпечених, відносно вільних від традиційних обов'язків, пов'язаних з роботою та сім'єю» і які «... все більше освічені і політично активні» [488, с. 187]. Розмірковуючи над тим, який вплив ця стрімко зростаюча вікова когорта матиме на подальший розвиток суспільства, Б. Нейгартен позиціонувала «старших дорослих» як

«самореалізованих учасників суспільного життя» [488, с. 198], що було викликом ейджистським підходам до старіння і старості.

Наприкінці 1980-х рр. у геронтологічних дослідженнях виокремлюється група «люди старечого віку», яким за 80, – традиційний образ «немічних людей похилого віку», більшість яких через проблеми зі здоров'ям відходить від суспільних справ та потребує постійної підтримки. «Молодші люди похилого віку» – особи віком 55-74 років, вирізняються від своїх ровесників минулих поколінь кращим здоров'ям та відносно високою очікуваною тривалістю життя, вищим рівнем освіченості й достатку. Відповідно й спосіб життя цієї вікової категорії кардинально відрізняється від стереотипних ролей людей похилого віку. Пост-пенсійний період життя заповнюється різними видами діяльності: подорожі, суспільно-корисна робота, освіта, робота.

«Молодший похилий вік» ототожнюємо з терміном «третій вік». Він відповідає віковій групі «молодші люди похилого віку» – особи, які формально, за календарним віком можуть належати до групи «похилий вік», але за станом здоров'я, освіченістю, професійними компетенціями, досвідом і бажанням продовжувати професійну діяльність складають окрему когорту – люди активного довголіття, яка почала формуватися у 1940 – 60-х рр. та стрімко зростає у розвинених суспільствах, а формальні вікові межі загальноприйнятих періодизацій обмежують їхні можливості.

Цю проблему концептуально вирішив англійський демограф П. Ласлетт (P. Laslett), сформулювавши теорію третього віку (the Theory of the Third Age, 1991), яка інтегрувала у віковій типології соціальну структуру та індивідуальну біографію. В основі цієї теорії лежить розроблена автором вікова типологія, яка розділяє життєвий шлях індивіда на чотири фази, «віки». Вчений продемонстрував, що соціально-структурні засади можуть бути придатним вихідним пунктом для створення інтегрованої вікової типології з підходу життєвого шляху. Суттєві зміни у демографічній структурі розвинених індустріальних суспільств, а саме старіння населення,

призвели до складних трансформацій в індивідуальній, сімейній, економічній та політичній сферах. Ці трансформації, відповідно, значною мірою вплинули на індивідуальні та колективні біографії і докорінно реструктурували часовість, послідовність і навіть синхронію багатьох подій життєвого шляху, через що виникла потреба його нової концептуалізації. Таким чином, теорія третього віку П. Ласлетта ґрунтувалася, по-перше, на новій віковій типології з перспективи життєвого шляху, а по-друге, на соціально-структурних умовах суспільства, які були основою для неї. Схема життєвого шляху, запропонована П. Ласлеттом, виходить за межі простої типологічної характеристики; вона представляє когнітивні, поведінкові та психосоціальні орієнтири до розгадки, як цей спосіб уявлення життєвого шляху може стати каталізатором індивідуальних і колективних соціальних дій (людський фактор) у відтворенні суспільства. Що більш важливо, це можна розглядати як відтворення суспільства, яке надає вагомому значення тому сегментові населення, що потенційно має один з найсильніших впливів на соціально-структурні умови, – людям, які виходять на пенсію, і людям похилого віку.

Починаючи з 1990-х рр. в науковому дискурсі у сфері соціальної та освітньої геронтології використовують чотирьохвікову структуру життєвого шляху, запропоновану й обґрунтовану П. Ласлеттом:

- *Перший вік* – час зростання – підготовка, становлення;
- *Другий вік* – час реалізації – досягнення;
- *Третій вік* – час зміни курсу – самореалізація;
- *Четвертий вік* – час інтеграції – завершення [405].

Зазначимо, що П. Ласлетт запровадив в суспільні науки Великобританії так званий «метод стадійності» («stage method») у віковій періодизації (1991 р.), розвинувши свою концепцію з трьохвікової структури життєвого шляху, що використовувалася в сфері соціальної геронтології у Франції, з часу формування університетів третього віку:

- Перший вік – період соціалізації;

- Другий вік – період роботи (професійної кар’єри) і виховання дітей;
- Третій вік – період пост-професійної незалежності (вільного часу) [465, с. 12].

В дослідженнях у сфері освітньої геронтології у США теорія третього віку П. Ласлетта набула подальшого розвитку. Зважаючи на три основні фактори демографічної ситуації в американському суспільстві на початку ХХІ ст. (суттєве зростання середньої тривалості життя, збільшення частки осіб старшого похилого віку (80+), які зберігають активний спосіб життя, і вихід на пенсію так званої когорти «бебібумерів», представники якої характеризуються в соціальному аспекті як достатньо забезпечені, освічені й активні люди), американський соціолог В. Садлер (W. Sadler) запропонував чотирьохвікову структуру життєвого шляху, яка ґрунтується на ідеї ціложиттєвого особистісного розвитку й активного довголіття. Зокрема, третій вік він означив як «час другого зростання», а четвертий – успішне старіння [566, с. 205].

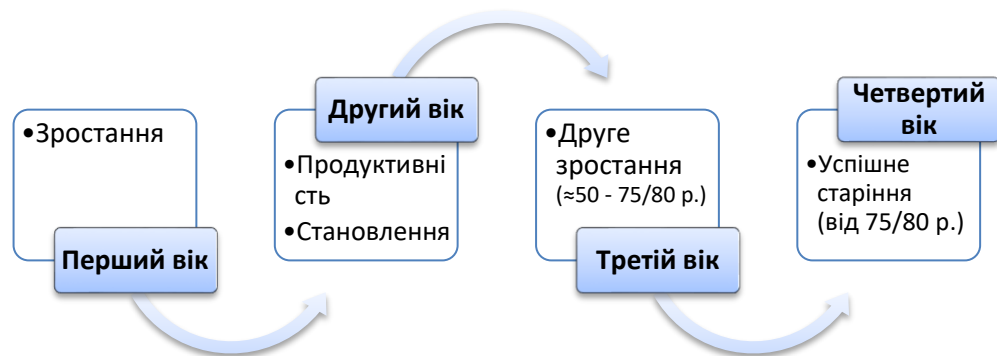


Рис. 2.3.1. Вікова типологія В. Садлера

Джерело: [566], адаптовано автором

Варто зазначити, що ідея продовження розвитку особистості у похилому віці була обґрунтована ще у 1968 р. в «Концепції життєвого шляху як самоздійснення особистості», розробленій американським психологом Ш. Булер (С. Buhler). Вчена вважала, що рушійною силою розвитку є природжене прагнення людини до самоздійснення, всебічної самореалізації «самої себе». Поняття «самоздійснення» близьке за змістом до понять

«самореалізація», «самоактуалізація» в розумінні екзистенціалістів, однак самоздійснення має більш широке значення, трактується як процес і результат, що для кожного віку (фази життєвого шляху) має свої особливості, як підсумок життєвого шляху, коли цінності і прагнення отримали відповідну реалізацію: для фази зрілості (25/30 – 45/50 років) – це самореалізація, для фази старості (65/70 – 80/85 років) – самозавершеність [611].

Таким чином, ключова ідея в обґрунтуванні життєвого шляху людини полягає у тому, що розвиток особистості відбувається протягом усього життя; кожна фаза життєвого шляху – якісно новий рівень цього розвитку, рушійною силою якого є прагнення людини до самоздійснення, а період похилого віку – час самореалізації.

Таблиця 2.3.3.

Характеристика фаз життєвого шляху людини у віковій типології

П. Ласлетта:

народження	≈24	≈55-65	≈85	смерть
розширення ← →	звуження → ←	розширення ← →	звуження → ←	
Перший вік <i>становлення</i>	Другий вік <i>досягнення</i>	Третій вік <i>самореалізація</i>	Четвертий вік <i>завершення</i>	
залежність соціалізація незрілість виховання й освіта	незалежність зрілість відповідальність виховання дітей дохід, кар'єра	досягнення реалізація пенсія самоактуалізація	залежність немічність смерть	

Джерело: [405], адаптовано автором

Перший вік – це період життєвого шляху, який характеризується початком становлення особистості через виховання, освіту, соціалізацію. Людина ще незріла, великою мірою залежна від інших, зазвичай від батьків. Незважаючи на те, що статевая зрілість настає приблизно у 18 років й у цьому віці особа отримує офіційне право голосу, результати багатьох досліджень доводять, що відповідальність, яка асоціюється з повною зрілістю, дорослістю досягається значно пізніше у сучасному суспільстві. По суті, це означає, що відбувається історичне розширення діапазону цієї фази

життєвого шляху. Особливо це пов'язано з фактом, що процес виховання й освіти займає довший період, ніж у минулому, збільшується кількість молодих людей у віці 20-24 роки, які користуються матеріальною підтримкою інших для продовження чи завершення освіти, не мають власних матеріальних ресурсів, статків і влади. Загалом, Перший вік П. Ласлетт визначив як період становлення особистості («майбутнього «Я»), уявлення свого «життєвого плану» (за А. Адлером) згідно з власним самонаведенням. Вчений вважав, що до 24 років у переважній більшості людей фаза біологічної, психологічної і соціальної незрілості, виховання, освіти і соціалізації завершується. Тому цей вік можна вважати приблизною межею переходу в Другий вік.

Другий вік – період життєвого шляху, коли більшість людей розпочинають кар'єру, створюють сім'ю і здатні отримати й підтримувати певний рівень влади та користуватися всіма законними перевагами зрілого віку. Ця фаза простягається до пізнього середнього віку, коли людина зазвичай досягає апогею свого інтелектуального і професійного розвитку, виховує наступне покоління. Однак, на думку П. Ласлетта, одним з характерних ознак Другого віку є те, що постійне прагнення особистості до самореалізації обмежується способом життя і сімейними обов'язками, властивими для цього періоду. Загалом, в індустріальних суспільствах за останнє століття ця фаза життєвого шляху суттєво скоротилася. Збільшення тривалості життя разом з можливістю людини завершувати професійну діяльність раніше (в основному внаслідок інституціоналізації персональної, корпоративної та державної пенсійно-накопичувальної програми) посилили тенденцію раннього виходу на пенсію. Як зазначив американський геронтолог К. Дичтвальд (K. Dychtwald), «... за сучасних умов середньостатистичний американець зайнятий професійною діяльністю менше, ніж 14 відсотків від усіх годин свого життя» [229, с. 116]. Таким чином, Другий вік став скорочений у часі і зазвичай займає меншу частину життєвого шляху людини.

Третій вік – нова, безпрецедентна фаза життєвого шляху. Процеси, які спричинили звуження періоду Другого віку, відповідно призвели до розширення третього віку в життєвому шляху людини. Для багатьох осіб, особливо для тих, що рано виходять на пенсію, цей період за тривалістю майже співпадає з фазою Другого віку і є, на погляд ученого, своєрідною кульмінацією усіх періодів життєвого шляху, часом особистих досягнень і реалізації. Для переважної більшості людей настає звільнення від обов’язків та невдач Другого віку, що відкриває можливості пошуку тих видів діяльності, які найбільше пов’язані з самореалізацією та самоактуалізацією особистості. К. Дичтвальд (K. Dychtwald) запропонував термін «хвиля старіння» («age wave») для означення процесу старіння суспільства – демографічної ситуації, яка склалася з початку 1980-х рр. [229] у Північній Америці, а також поняття «новий старий» («new old»), що рівноцінне концепту «людина третього віку» П. Ласлетта. Важливим аспектом обох концепцій є визначення «третього віку» як часу можливостей для справжнього змістовного заняття, який не повинен бути витрачений даремно чи перетворений на банальний пост-пенсійний період. У широкому суспільному контексті ця нова фаза життєвого шляху, яка зазвичай починається з виходом людини на пенсію, має забезпечити безпрецедентну індивідуальну та колективну самоактуалізацію. «Розвиток та еволюція духовного життя – ті унікальні можливості, які приносить «хвиля старіння» [229, с. 342].

Сучасні дослідження доводять, що «третій вік» надає нові можливості реалізації особистості, що є надважливим як для самої людини, так і для суспільства [277]. П. Ласлетт підкреслює, що «третій вік – це час пошуку для старших людей шляхів взаємодії з іншими та збереження культурної спадщини, з якої вони користали» [407]. Необхідно наголосити, що невід’ємною умовою успішного старіння у третьому віці вчений визначив навчальну діяльність людини.

Британські дослідники К. Гіллерд (C. Gilleard) та П. Хігс (P. Higgs) стверджують, що третій вік – це унікальний феномен, який потрібно розглядати через комплекс взаємозв'язків між змінною сутністю соціального класу, живим досвідом покоління піку народжуваності та змінною сутністю суспільства та соціальних відносин [337, с. 119–120].

М. Фрідман (M. Freedman) називає цей період життя «доланням нових вершин», другим зростанням, процесом відновлення, що трансформує старіння у третій вік – час пошуку істини, еру продовження самореалізації [265].

Робоче визначення третього віку запропоновано у праці Р. Вейса (R. Weiss) та С. Басса (S. Bass): «Фаза життя, у якій робота і виховання дітей не займає основного часу, період до появи хворобливості, яка обмежує активність, та смерті, що підведе усі підсумки, називають третім віком. Кожен, хто перебуває у цьому періоді життєвого шляху, пройшов перший вік – підготовку до діяльності у зрілості, другий вік – власне зрілість, коли життя присвячене діяльності зрілого віку, і досягнув третього віку, в якому людина може жити в своє задоволення, допоки не перейде у четвертий вік – період спаду і завершення життєвої активності» [655, с. 3].

Четвертий вік – це фаза життєвого шляху людини, яка, відповідно до концепції П. Ласлетта, характеризується немічністю та залежністю від інших. Зважаючи на тенденцію збільшення тривалості життя у розвинених суспільствах і беручи за основу середньостатистичний життєвий шлях, період четвертого віку людини звужується, зосереджуючись близько до тих років, які можна вважати звичною верхньою межею тривалості людського життя. Оскільки на сьогодні не існує загальноприйнятого фактичного віку людського життя, то в науковому дискурсі запропоновано вважати 85 років приблизним початком четвертого віку [268].

Важливо взяти до уваги і той факт, що розвиток медицини і технологій сприяє не тільки продовженню тривалості життя, але й скороченню періоду немічності й хвороб старості, що уможливорює пролонгацію активності

людини третього віку і дозволяє особам пізнього похилого віку займатися певними видами діяльності для самореалізації.

Розподіл часу та упорядкування кожного періоду чотирьохвікової типології викликає труднощі, оскільки ці чотири фази («віки») неможливо чітко визначити календарним віком. Крім того, перехід від одного віку до іншого – глибоко індивідуальний і персоніфікований, а події біографії відбуваються поступово, а не раптово. Формальні вікові межі обмежують можливості людей, особливо у третій фазі життєвого шляху. Однак, розглядаючи населення в цілому, можна запропонувати певну евристичну категоризацію чи узагальнення. Хоча П. Ласлетт не визначає конкретного біологічного віку, який би розмежовував ці чотири фази періодизації і навіть застерігає від встановлення їх точних хронологічних маркерів, він розкриває основні ознаки кожного віку. Перший вік бере початок від народження, перехід до Другого віку відбувається приблизно у 24 роки, а з 25 років людина вже достатньо зріла, щоб чітко уявляти собі своє майбутнє, визначати життєві цілі і, таким чином, максимально збільшувати потенціал свого третього віку – третьої фази життєвого шляху [406, с. 146]. Перехід до Третього віку для переважної більшості людей пов'язаний з виходом на пенсію, досягненням пенсійного віку, який узгоджується на державному рівні. У розвинених індустріальних країнах – це, зазвичай, 60-65 років, однак, зважаючи на тенденцію раннього виходу на пенсію, а також враховуючи той факт, що приблизно до 55 років у сімейної людини діти виростають та залишають батьківський дім, можна вважати, що 55 років є нижньою межею для Третього віку. Цьому сприяють і різноманітні програми пенсійного забезпечення та страхування у Сполучених Штатах, які пропонують виплати вже у 55 років, через що в американському суспільстві формується «попит» на зниження межі Третього віку. Таким чином, основними індикаторами початку фази Третього віку в життєвому шляху людини є дві життєві події:

по-перше, початок окремого проживання і самостійного життя дітей, що позбавляє людину відповідних обов'язків Другого віку;

по-друге, офіційне завершення професійної кар'єри і вихід на пенсію. Обидва чинники пов'язані з вивільненням додаткового вільного часу, який можна (і бажано) присвятити самореалізації, «другому зростанню».

Вікову межу між Третім і Четвертим віком значно важче визначити, оскільки вона тісно пов'язана з індивідуальними особливостями людини, зокрема зі станом здоров'я та когнітивною здатністю. На думку П. Ласлетта, 85 років – дуже приблизний індикатор переходу у фазу Четвертого віку. Така вікова межа пояснюється тим, що у цей час більшість людей починає страждати від старечих хвороб, нездатна продовжувати самостійне життя і потребує сторонньої допомоги [406].

Таким чином, у другій половині ХХ ст. в розвинених індустріальних суспільствах нижня межа старості формально визначалася пенсійним віком, встановленим на законодавчому рівні. Однак внаслідок суттєвого збільшення тривалості життя та поліпшенням стану здоров'я значна частина людей похилого віку, тобто «молодші люди похилого віку» або «люди третього віку», не вписувалися у ті рамки стереотипів сприйняття старіння і старості та стали заручниками вікових ролей, які їм надавали. Очевидно, на початковому етапі індустріалізації у західному суспільстві, зокрема у США, де новими мігрантами були переважно молоді люди, негативне ставлення до старості і старих людей посилювалося. У багатьох геронтологічних дослідженнях акцентувалося, насамперед, на фізичній та психічній слабкості людей похилого віку, їх культурній відсталості й нездатності до прийняття нових ідей [164]. Існуючі підходи до осіб похилого віку як до недієздатних і відсталих часто ускладнювали для них можливість продовжувати професійну діяльність чи займатися суспільно-корисними справами, перешкоджаючи цим і досягнення ними вищої якості життя. Це, відповідно, й призвело до перегляду вікових меж старості та її градації.

Теоретичні основи появи «третього віку» як відносно нової і безпрецедентної структурної умови індустріального суспільства є результатом історичного збігу трьох головних факторів: *демографічного* –

збільшення середньої тривалості життя, що відповідним чином вплинуло на загальну структуру населення; *соціально-економічних* – підвищення доходів, соціальна політика, якісне медичне обслуговування; *культурних* – вищий загальний рівень освіти й освіти людей третього віку зокрема, толерантне ставлення до осіб похилого віку та їх суспільна інтеграція. Зазначені фактори призвели до переосмислення підходів до старіння і старості, до постпенсійної фази життя, до осіб похилого віку.

Починаючи з кінця 1980-х рр. людей похилого віку розглядають з перспективи ресурсу і людського капіталу. Ресурсний потенціал старшого покоління – це якісні характеристики індивіда, які значимі для нього особисто, та які уможливають ефективну взаємодію з іншими та забезпечують участь у соціально-економічному житті суспільства. У розширенні соціальних трансакцій важливою складовою є оцінка ресурсного потенціалу старшого покоління. Емпіричні дослідження у галузі геронтології доводять, що значна частина людей похилого віку, особливо «молодші люди похилого віку», зберігають ресурсний потенціал, який має багатокomпонентну структуру, основними складовими якої є відносно добре здоров'я, високий рівень освіти й потреба здобуття подальших знань, здатність продовжувати трудову діяльність та брати участь у суспільних процесах [278]; [608].

Отже, категорія віку виявляється різноманітним та багатовимірним поняттям, що передбачає численні впливи і тенденції у межах як індивідуальної біографії, так біографії покоління. На формування вікової періодизації з перспективи життєвого шляху значний вплив мають сукупність подій та обставин (біологічних, історичних, соціальних, культурних, екологічних) розвитку особистості, які зумовлюють її структуру та основну життєву проблематику.

Старіння – процес, що відбувається під впливом біологічних та соціальних факторів, і є проблемою як фізіологічною, так і демографічною, економічною, соціальною та культурною. Таким чином, похилий вік –

багатоаспектний феномен, і його трактування змінюється відповідно зі зміною суспільних умов. Якщо раніше вивчення віку спиралося тільки на одну характеристику – хронологічний вік людини, то нові дослідження обґрунтовують системний підхід до визначення віку, що враховує характеристики людини, які змінюються з часом, зокрема здоров'я, когнітивні функції, очікувану тривалість життя, соціальну взаємодію та ін.

Беручи до уваги різні підходи до вікової типології та періодизації в їх історичному розвитку, в нашому дослідженні ми розглядаємо похилий вік як чергову (завершальну) фазу розвитку людини, яка в хронологічному й соціально-культурному контексті ототожнюється з поняттям «третій вік». Зважаючи на те, що в його основі лежить біологічний фактор, ми також акцентуємо на соціальній детермінації цього періоду життєвого шляху: по-перше, умови життя і середовище великою мірою визначають тривалість, характер та особливості похилого віку; по-друге, збільшення кількості так званих «додаткових» років у цьому періоді, поява вільного часу разом з кращим матеріальним та соціальним забезпеченням уможливорює подальший розвиток особистості, її реалізацію та самоактуалізацію через розширення соціально-психологічних ролей.

Як основну, приймаємо чотирьохвікову структуру вікової періодизації у концепції Третього віку П. Ласлетта, а похилий вік трактуємо як час подальшого розвитку і самореалізації особистості. У нашому дослідженні хронологічні рамки похилого віку визначаємо у межах 55 – $\approx$ 80 років. Нижня хронологічна межа обґрунтована двома головними чинниками:

по-перше, в американському суспільстві приблизно у цьому віці людина зазвичай завершує виховання та утримання дітей, починає жити окремо, вивільняє час для саморозвитку;

по-друге, початок похилого віку також пов'язують з офіційним завершенням професійної кар'єри і виходом на пенсію (як уже зазначалося, завдяки різним програмам пенсійного страхування, у США спостерігається тенденція до раннього виходу на пенсію, переважно з 55 років).

Верхня хронологічна межа – приблизна, оскільки тісно пов'язана з індивідуальними особливостями людини, зокрема зі станом здоров'я та когнітивною здатністю, і обумовлена, по-перше, демографічними процесами у Сполучених Штатах та підходами до способу життя осіб похилого віку в американському суспільстві; по-друге, після 80 років, як правило, вже починають загострюватися хвороби старості, відбуваються значні когнітивні та фізіологічні порушення, які призводять до того, що людина не здатна продовжувати самостійне життя і потребує сторонньої допомоги [653, с. 26]; [356, с. 12].

Високі якісні характеристики осіб похилого віку у США (здоров'я і довголіття, розвиток свідомості і потенційних здібностей до інтелектуальної діяльності, розширення духовних потреб), які уможливлюють їх подальший особистісний розвиток та самореалізацію, ефективну взаємодію з іншими та участь в соціально-економічному й культурному житті суспільства, дають підстави розглядати цю вікову когорту з перспективи людського потенціалу і ресурсу суспільного розвитку.

Висновки до другого розділу

Старість – своєрідний віковий і психологічний період життя людини, який характеризується значними фізіологічними, психічними та психологічними змінами організму. На підставі аналізу основних теорій старіння і старості, встановлено, що традиційно старіння сприймається як процес деградації і спаду життєвих функцій людини, однак все більше наукових досліджень доводять, що розвиток особистості відбувається і протягом цього періоду, зокрема завдяки активізації життя, активності людини і набуттю нових знань та умінь, що є необхідною умовою поліпшення якості її життя у постпенсійній фазі.

Визначено, що проблема старіння, старості та людей похилого віку (на рівні особистісному) в геронтологічній науці розглядається з таких перспектив:

- патології, що, відповідно до загальної інтерпретації, в основному прирівнює старіння з хворобами і пояснює поведінку у похилому віці як прояв фізичної або розумової деградації;
- відсторонення, яка обґрунтовує властивий природний рух людини, що досягла похилого віку, до звільнення (розумового і суспільного);
- активності, згідно з якою фізична та соціальна активність вважається корисною для людини похилого віку, а її нестача призводить до втрати адаптивної здатності індивіда;
- селективності, оптимізації і компенсації (Р. Baltes, М. Baltes), відповідно до якої поведінка розглядається як спосіб долаття труднощів у похилому віці засобами селективності, оптимізації і компенсації;
- безперервності, яка припускає позитивне і природне прагнення людини похилого віку продовжувати стиль життя середнього віку;
- розвитку, згідно з якою позитивний розвиток особистості продовжується й у похилому віці.

Процес старіння зумовлений впливом багатьох взаємопов'язаних чинників: біологічних, психологічних і соціальних, а також фактора середовища, в якому живе людина. Акцентовано, що в геронтології сутність старіння традиційно ототожнюється зі спадом та деградацією і вважається цілеспрямованим процесом втрати адаптивної здатності організму. Психологи, зокрема представники біхевіоризму, заперечують цю позицію, натомість вважають старіння складовою частиною загального процесу розвитку. Результати нашого дослідження науково обґрунтовують положення психологічних теорій старіння про те, що, по-перше, розумова активність сприяє збереженню і навіть розвитку інтелектуальних можливостей людини до пізньої старості (Р. Baltes, J. Birren, J. Horn, I.

Karney); по-друге, в осіб похилого віку (порівняно з молодими людьми) зміни у здатності до навчання є незначними і стосуються радше сфери сприйняття, уваги, мотивації та фізіологічного стану організму; по-третє, у старших людей зростає потреба відчуття безпеки, що має значний вплив на якість їхнього життя і значною мірою реалізується через комунікацію та навчальну діяльність.

Основним соціальним чинником старіння є адаптаційно-інтеграційні труднощі, які виникають у людини з віком, і зниження здатності до багатоаспектного розвитку, що пришвидшує процес старіння не в хронологічному, а в психосоціальному сенсі.

На підставі аналізу соціальних теорій старіння і старості, домінуючими соціальними факторами старіння визначаємо: а) суспільну ізоляцію та відсторонення людей похилого віку; б) зміну умов життя людини після виходу на пенсію, втрату звичних соціальних ролей, звуження кола спілкування (фактор середовища); в) погіршення фінансового чи матеріального становища старших; г) відсутність або недостатню розробленість соціальної політики щодо людей похилого віку; д) низький ступінь усвідомлення людиною неминучості старіння і старості та готовності до цієї фази життя.

Наголошено на положеннях соціальної теорії активності, яка, беручи до уваги взаємозалежність діяльності та почуття задоволення життям (суб'єктивне почуття благополуччя), обґрунтовує необхідність збереження активності людини до глибокої старості, що є умовою позитивного (благополучного, успішного) старіння. Результати досліджень у сфері соціальної геронтології підтверджують, що підтримання психічної та соціальної рівноваги у похилому віці здійснюється через трансформацію соціальних ролей, якщо в період старості у людини з'являються види діяльності, які заміщують її попередні соціальні ролі. У цьому сенсі освітня (навчальна) активність людей похилого віку виконує адаптивно-інтеграційну

функцію і стає вагомим фактором суспільної акцептації осіб цієї вікової групи.

Основні положення теорій старіння і старості дають підстави розглядати осіб похилого віку з точки зору ресурсу і людського капіталу. Підхід до проблеми старіння і старості з перспективи ресурсу, який базується на ідеях теорій активності й ціложиттєвого розвитку особистості, дозволяє обґрунтувати необхідність освіти людей похилого віку і лежить в основі освітньої геронтології / герогогіки. Виявлено, що незважаючи на кілька очевидних теоретичних контрастів щодо визначення герогогіки як наукової дисципліни, в сучасних теоретиків освітньої геронтології / герогогіки існують певні спільні підходи до старіння і старості.

По-перше, ідея щодо старіння як процесу, який триває упродовж всього життя, відображена в багатьох галузях науки. Згідно з нею, старіння є поступовим життєвим процесом, розуміння якого відбувається через усвідомлення факторів, що попереджують старість. У педагогічній перспективі береться до уваги оцінка реального стану рівня розвитку людини і створених для неї умов життя в середовищі, а також проектування впливу (профілактичного, компенсаційного, терапевтичного) на осіб у різному віці та на середовище, в якому вони живуть, з метою забезпечення задовільної якості життя, позитивного балансу життя в старості (детерміністичний підхід), або з метою створення оптимальних (внутрішніх і зовнішніх) умов розвитку до старості та у старості (гуманістичний підхід).

По-друге, старіння як розвиток. Відповідно до цієї теорії, розвиток трактовано як складну взаємодію певних факторів: зовнішнього (соціального середовища), внутрішнього (біологічного) і синтезу біологічного та соціального. Ці фактори задають три його напрями: нормативний віковий, нормативний історичний і ненормативний розвиток життя.

По-третє, взаємозв'язок середовища та індивіда: дослідження середовища та місця особистості у ньому є ключовим для розуміння процесу старіння. В освітній геронтології це середовище поєднує, як правило,

природний, соціальний і культурний аспекти. Ранні теорії, які пов'язували індивіда з оточенням, вказували на його влаштованість у середовищі. Сучасний підхід базується на взаємозв'язку індивіда й середовища і співпраці між ними. Звертається увага не тільки на формування людини середовищем, а й на те, як вона використовує зовнішні засоби для власного розвитку, тобто зв'язок розглядається як процес керований і взаємний.

Традиційне розуміння старості як періоду життя людини після втрати репродуктивної функції і до смерті, що характеризується погіршенням здоров'я, зниженням фізичної, розумової та когнітивної здатності організму, в сучасних умовах не може вважатися коректним з кількох головних причин: по-перше, значним збільшенням кількості років, які людина проживає після середньостатистичного віку виходу на пенсію; по-друге, більш тривалим періодом фізичної, емоційної та когнітивної здатності осіб після 55-60 років; по-третє, демографічною ситуацією – стрімким старінням населення, особливо у розвинених суспільствах.

Основними тенденціями зміни суспільної парадигми старості, які спостерігаються в останні десятиліття XX – початку XXI ст., є: «омолодження» старості, що виражається, насамперед, у зміні підходу самих людей до свого віку та схильності до зарахування себе до групи осіб радше зрілого, а не похилого віку; зміна структури суспільства, що полягає в істотному збільшенні частки людей похилого віку відносно загальної чисельності населення; зниження професійної активності у похилому віці; фемінізація старості; сингуляризація старості; краще матеріальне забезпечення людей похилого віку; еволюція поглядів на старість у суспільній перцепції – від негативних стереотипів до різного роду поглядів, залежно від віку і психофізичного стану осіб похилого віку.

Демографічні процеси, які відбуваються у світі впродовж останніх десятиліть, зумовили й трансформацію підходів до визначення вікової періодизації. Беручи до уваги різні підходи до вікової типології та періодизації в їх історичному розвитку, розглядаємо похилий вік як чергову

(завершальну) фазу розвитку людини, яка в хронологічному й соціально-культурному контексті ототожнюється з поняттям «третій вік». Зважаючи на те, що в його основі лежить біологічний фактор, ми також акцентуємо на соціальній детермінації цього вікового періоду.

Як основну, приймаємо чотирьохвікову структуру вікової періодизації у концепції третього віку П. Ласлетта (P. Laslett), а похилий вік трактуємо як час подальшого розвитку і самореалізації особистості. У нашому дослідженні хронологічні рамки похилого віку визначаємо у межах 55 – $\approx$ 80 років.

Високі якісні характеристики осіб похилого віку у США (здоров'я і довголіття, розвиток свідомості і потенційних здібностей до інтелектуальної діяльності, розширення духовних потреб), які уможливлюють їх подальший особистісний розвиток та самореалізацію, ефективну взаємодію з іншими поколіннями та участь в соціально-економічному й культурному житті суспільства, дають підстави розглядати цю вікову когорту з перспективи людського потенціалу і ресурсу суспільного розвитку.

Результати досліджень, висвітлені у другому розділі, опубліковано у таких наукових працях здобувача: [51]; [67]; [72] [73].

РОЗДІЛ 3.
ПЕРЕДУМОВИ СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТКУ
ОСВІТИ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ
У СПОЛУЧЕНИХ ШТАТАХ АМЕРИКИ (1950-ті – 2015 рр.)

3.1. Соціально-економічна детермінованість розвитку освіти людей похилого віку у США (1950-ті – 2015 рр.)

Основними факторами, які зумовили зміну підходів до старості та пенсійної фази життя і сприяли формуванню великої когорти учнів / студентів / сдухачів похилого віку, є:

по-перше, демографічний «зсув» (збільшення чисельності населення похилого віку, зниження народжуваності й зростання середньої тривалості життя американців);

по-друге, соціальний фактор (підвищення соціальних стандартів, соціального забезпечення старших людей, пенсійна реформа, медичне страхування);

по-третє, економічний фактор (науково-технічний прогрес у країні, розвиток промисловості й технологій, що відповідно вимагає кваліфікованих працівників).

Соціально-економічні і демографічні процеси – взаємопов'язана система, в якій перші є визначальними. Однак, демографічні процеси, особливо їх зміни, суттєво впливають на соціально-економічні явища, що особливо відчутно в переломні періоди розвитку суспільства. Науково-технічний та соціально-економічний розвиток у Сполучених Штатах спричинив суттєві зміни характеру та інтенсивності демографічних процесів, які започаткували складний і суперечливий комплекс наслідків на довготривалу перспективу. Насамперед це стосується такого явища як старіння населення, яке виразно спостерігається протягом останнього п'ятдесятиліття.

Старіння населення – процес збільшення частки осіб похилого віку в його загальній чисельності [16, с. 4]. Старіння населення – одне з найбільш значущих демографічних явищ сучасності, яке зумовлене історико-еволюційним фактором і можливе тільки на досить високому рівні економічного, соціального, науково-технічного і культурного розвитку суспільства. Таким чином, процес демографічного старіння населення став незаперечним фактом суспільного життя розвинених країн світу, який, згідно з усіма варіантами прогнозів демографічної ситуації у світі, відбуватиметься до 2300 року. У таких країнах починаючи з 1960-х рр. сформувався новий соціально-демографічний прошарок – «молоді люди похилого віку» («young old»), 55-74 років: «старші дорослі» у США і «люди третього віку» в Європі, Австралії, Новій Зеландії. В інтерпретації П. Ласлетта (P. Laslett), третій вік – це результат економічного і демографічного розвитку, успішної соціальної політики. Старші дорослі / люди третього (похилого) віку – це особи, які формально, за календарним віком, можуть вважатися відносно старими, однак за станом здоров'я, освітою, знаннями й компетенціями, бажанням і здатністю продовжувати професійну діяльність – вони досвідчені старші дорослі. З віком активізується й діловий потенціал, який пов'язаний з набуттям досвіду діяльності у спільноті, здатністю приймати рішення, умінням брати відповідальність [406].

Характерною тенденцією демографічних процесів у США в другій половині XX – на початку XXI ст. стало активне довголіття зростаючої когорти людей похилого віку. Це дозволяє розглядати процес старіння населення з демографічної, економічної і соціальної точок зору. З соціально-економічної точки зору старіння населення насамперед призводить до збільшення навантаження на працюючих осіб, оскільки їх частка у загальній структурі населення загалом суттєво не змінювалася, а сегмент пенсіонерів (людей похилого віку) зростає. Такий дисбаланс у людському ресурсі може призвести до гальмування росту національного доходу. Зростання чисельності осіб похилого віку збільшує видатки держави на соціальні

потреби, знижує дієздатність всього інституту соціального забезпечення, впливає на рівень доходів громадян. Адже чим стрімкіше відбувається постаріння населення, тим гострішою стає проблема зростання фондів накопичення і споживання. Будь-яке сповільнення економічного прогресу змушує усі вікові групи сильніше відчувати навантаження, спричинене старінням населення країни.

Старіння населення ставить нові вимоги у медичній, рекреаційній, освітній, культурній сферах та в інших, пов'язаних з організацією життя та обслуговуванням людей похилого віку, що означає необхідність значних капіталовкладень і додаткового контингенту працівників соціальної сфери.

На мікрорівні старість – це фаза життя, яка, з одного боку, стає етапом, що більшою чи меншою мірою доступний для кожного (в результаті збільшення загальної тривалості життя), а з іншого, завдяки відповідній інформаційній політиці, вищому рівню соціального забезпечення, загальній освіченості людей, – є періодом, який не обов'язково характеризується поганим здоров'ям, деградацією та залежністю людини від інших [251].

На макрорівні відбувається виразне переосмислення підходів до процесів старіння й старості, оскільки суспільство змушене розвиватися швидкими темпами, перебуваючи під керівництвом людей старшого віку, або ж з людським капіталом, в якому значний сегмент займають люди похилого віку. Зважаючи на таку демографічну тенденцію, сучасна модель соціальної політики США зосереджується на реалізації збалансованого розвитку громадян (за віком, статтю, соціальним та національним походженням та ін.), створюючи умови для розвитку здібностей, знань та умінь особистості. Тобто для забезпечення найкращої якості життя усіх громадян беруться до уваги всі людські ресурси, що створює умови для соціальної адаптації та реадaptaції людей похилого віку з метою перетворення їх на активний сегмент людського капіталу. Дієвим механізмом соціальної адаптації та суспільної інтеграції людей похилого віку є освіта. Дослідження доводять, що пізня (пост-пенсійна) фаза життя людини, яка в останні десятиліття демонструє

значне зростання кількості років, надає можливості для змістовного і корисного використання вільного часу, подальшої реалізації особистості, підтримання незалежності, що є надважливим як для самої людини, так і для суспільства в цілому. Це, відповідно, стимулює розвиток освітніх програм для людей похилого віку.

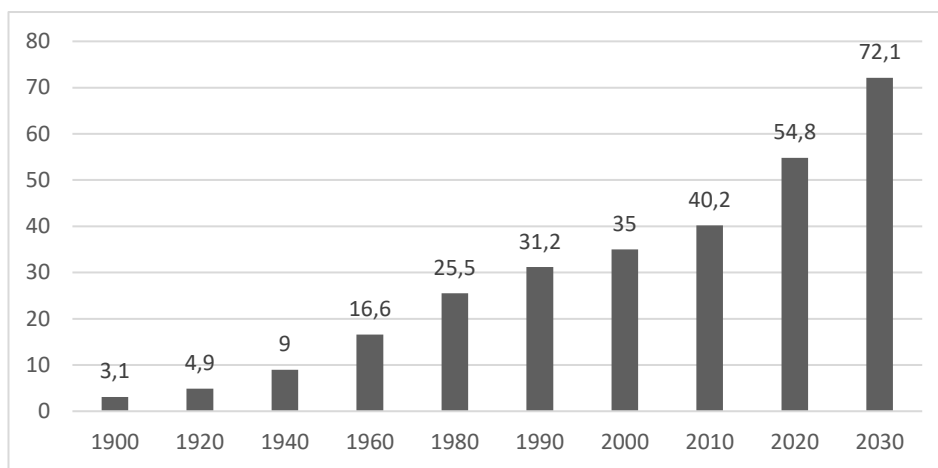
Згідно з даними демографічної ситуації у США, минуле століття характеризується поступовим старінням населення та збільшенням тривалості життя. Середня тривалість життя людини, народженої на початку XX ст., становила 47 років, тоді як на початку XXI ст. – 77 років. Завдяки значним досягненням у медичній галузі та поліпшенню умов життя спостерігається не тільки зростання тривалості життя, а й підвищення його якості і, відповідно, потреб (зокрема культурних та освітніх) людей похилого віку. Впродовж століття відсоток американців, яким за 65 років, збільшився у понад три рази – з 3% у 1900 р. до 13% у 2010 р. (майже 40 млн осіб). Підкреслимо, що починаючи з 1970-х рр. середня тривалість життя зросла суттєво – на 15-20 років і в 2012 р. цей показник становив 18,6 р. (19,8 для жінок і 17,1 для чоловіків) [639]. Тобто американці «отримали» в середньому 15-20 років пост-пенсійної фази життя, яку необхідно провести змістовно і корисно [633].

На підставі аналізу демографічної ситуації у світі і, зокрема, у США та країнах Європи в XX ст., вчені виявили, що до середини століття тільки незначна частина людей похилого віку, переважно високого соціального статусу, переживала повноцінний пост-пенсійний період, і це було зумовлено економічними і соціальними чинниками. А вже в останні три декади XX – на початку XXI ст. ця фаза життєвого циклу характеризується «більшою тривалістю і демократичністю, надаючи мільйонам звичайних громадян ширший вибір можливостей у похилому віці, ніж той, про який вони коли-небудь мріяли» [440, с. 217]. Протягом XX ст. тривалість життя зросла удвічі [636], таким чином збільшилася й кількість років, які людина проживає у пост-пенсійній фазі життя. З середини XX ст. у Сполучених Штатах

відбувалися безпрецедентні демографічні зміни: все більше людей, яким за 60, живуть не просто довше, але й здоровіше й активніше життя у пенсійній період, а часто також прагнуть інтелектуального стимулювання, шукаючи нові можливості й моделі для навчальної діяльності [651, с. 100].

Діаграма 3.1.1.

Динаміка зростання кількості осіб похилого віку 65+ (млн) (1900 – 2030 (прогноз)) у США



Джерело: [87], адаптовано автором

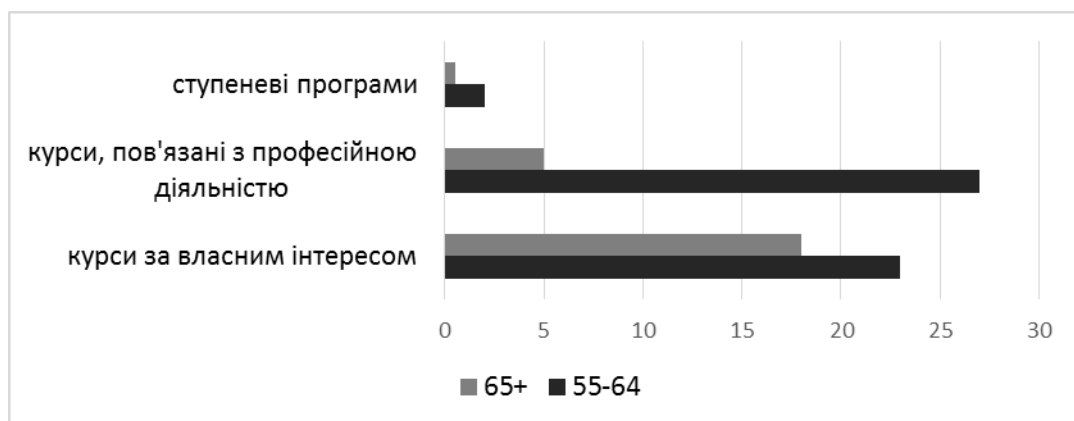
На динаміку процесу постаріння населення США вплинуло й інше важливе явище – збільшення сегмента людей похилого віку в загальній структурі американського населення, спричинене досягненням відповідного віку когортою «бебібумерів» (народжені у період 1946-64 рр.). Підкреслимо, що в історії американського суспільства ця когорта характеризується найвищим рівнем матеріального і соціального забезпечення, освіти і здоров'я.

Вивчаючи соціальний розвиток постіндустріальних суспільств Великобританії і США, британський соціолог П. Ласлетт (P. Laslett, 1991) дійшов висновку, що покоління пенсійного віку кінця 1950-х – початку 1960-х рр. стало першим з прийнятною мірою «соціального достатку» – люди мали вільний час, відносно хороше здоров'я і фінансове забезпечення, щоб визначати вид своєї діяльності у тривалій активній стадії життя – «третьому віці» [406]. В результаті мільйони людей похилого віку стали активними

учасниками дозвілля, туризму, спорту і рекреації. Також суттєво зросла кількість осіб похилого віку з вищою освітою: у 2006 р. 19,5% американців похилого віку мали як мінімум ступінь бакалавра [104]. За результатами Національного освітнього статистичного дослідження у США, з 1970 р. частка осіб від 55 років, які беруть участь в освітніх програмах, значно збільшилася; протягом 1990-х рр. відсоток людей віком 66-74, які були учасниками принаймні однієї програми для «старших дорослих», підвищився більш, ніж удвічі – з 8,4% у 1991 р. до 19,9% у 1999 р. Загалом, у 2006 р. близько 30 відсотків старших американців було залучено в освітні програми коледжів та університетів. Зокрема, «молодші люди похилого віку» (55-64 роки) вибирають курси, пов'язані з професійною діяльністю, очевидно для продовження трудової кар'єри, та курси за власним інтересом. Серед «старших людей похилого віку» (65+) популярними є в основному курси за інтересами.

Діаграма 3.1.2.

Участь осіб похилого віку в освітніх програмах вищих навчальних закладів США, %



Джерело: [632], адаптовано автором

Таким чином, середину ХХ ст. можна вважати початком формування нової соціальної групи – «люди вільного часу», яка ініціювала суспільний рух за свої права, вимагаючи забезпечення відповідних економічних, оздоровчих, культурних, соціальних і психічних потреб. У США такі соціальні акції були започатковані рухом «Сиві Пантери» («Gray Panthers»)

на початку 1970-х рр., який порушив питання удосконалення податкового законодавства в частині охорони здоров'я людей похилого віку, а також забезпечення певних прав для старшої генерації. Водночас, зростаюча частка осіб похилого віку в загальній структурі населення Сполучених Штатів, як і в багатьох країнах Європи, активізувала увагу до їхніх потреб, які вимагали детального аналізу на багатьох рівнях: у площині індивідуальній (психологічній) головною проблемою, з якою стикається старше покоління, є необхідність постійної адаптації до швидких суспільних, економічних, науково-технічних змін, а також необхідність подолання відчуття самотності та суспільної ізоляції. У площині суспільній спостерігаються значні зміни соціального стану людей похилого віку, пов'язані з набуттям нових соціальних ролей і статусу, що обмежує продуктивність пост-пенсійної фази життя. Важливо зазначити, що в другій половині XX ст. патріархальну сім'ю, представлену кількома поколіннями, де старші члени родини мали вагомий статус, поступово заміщує сім'я демократичного укладу, представлена двома (батьки і діти) або й одним поколінням.

На цій тенденції наголошує польський учений В. Лукашевський (W. Lukaszewski), зазначаючи, що старість перестала бути предметом гордості, а стала причиною почуття сорому й небезпеки, про що свідчить навіть поступовий перехід від терміну «похилий вік» до «осінь життя», «третій вік», які приховують суть поняття [430]. Водночас, зі зниженням соціального статусу людей похилого віку в суспільстві спостерігається зневага, знецінення старості, навіть геронтофобія, що є наслідком багатьох стереотипів щодо старості: особу старшого віку довший час сприймали як нездатну до конкуренції або ж непрацездатну, самотню, безпорадну, слабку й непотрібну [214, с. 13].

На думку Е. Розета (E. Rosset), престиж старості, який століттями утримувався в суспільній думці, почав знижуватися з розвитком індустріалізації [558]. В результаті двох революцій – промислової і демографічної – частка людей похилого віку збільшувалася, але становище їх

у суспільстві послаблювалося, з'явилася теза «надто старий у сорок», яка навіть достатньо молодих людей позбавляла конкуренції за робоче місце.

Головним показником раціональності, збалансованості способу життя людей похилого віку є рівень їх соціальної активності, яка включає професійну, суспільно-політичну, освітню і сімейно-побутову, тобто активність, спрямовану на задоволення не тільки власних потреб, але й інтересів суспільства. З соціологічної та економічної точок зору особи похилого віку (пенсіонери) – велика соціально-демографічна група в американському суспільстві, яка повинна розглядатися не тільки як об'єкт для системи соціального забезпечення, охорони здоров'я чи сфери обслуговування, але і як суб'єкт соціальної активності. Це призводить до змін у розумінні пост-пенсійної фази життя як на рівні індивідуального сприйняття, так і на суспільному, економічному і соціокультурному рівнях.

Насамперед змінюється вік виходу людини на пенсію. Хоча у Сполучених Штатах немає встановленого віку виходу на пенсію (відповідно до Акту 1967 р., який заборонив визначати обов'язковий вік виходу на пенсію, за винятком кількох професій, пов'язаних з громадською безпекою), 65 років тривалий час традиційно вважається пенсійним віком, коли можна користати з повного соціального забезпечення («full Social Security»). Якщо у 1970-80-ті роки у США спостерігається суттєве зростання середнього вікового показника «пенсійний вік», то наприкінці 1990-х, а особливо на початку 2000-х років більшість американців залишали роботу на повну зайнятість значно раніше 65 років, зокрема 33% з них – до 60 років [359, с. 3].

Така тенденція до «ранньої пенсії» призводить до якісних змін щодо змістового наповнення пост-пенсійної фази життя людини. Водночас зауважимо, що американським пенсіонерам властиво продовжувати часткову зайнятість, тимчасову або волонтерську роботу [312, с. 15]. Звідси, у соціології з'явилося нове поняття «працюючий пенсіонер» (особа, яка вийшла на пенсію, але бере участь у тимчасовій професійній діяльності або у

волонтерських роботах) і «частковий пенсіонер» (особа, яка вийшла на пенсію, але продовжує трудову діяльність на неповну зайнятість).

Таким чином, якщо пов'язувати пенсію із завершенням або, принаймні, зменшенням професійної діяльності, то й розширюється сегмент вільного часу у цій фазі життя, який людина може заповнити різними видами активності відповідно до своїх інтересів, реалізуючи їх зокрема й через освіту (як формальну, так і неформальну). Ученими доведено, що одним з головних факторів, які спонукають людину до навчальної діяльності у похилому віці, є її попередня освіта: чим вищий її рівень, тим більша ймовірність того, що людина буде брати участь в освітніх програмах для старших дорослих [587]. За останні десятиліття рівень освіти американців пенсійного віку суттєво підвищився. У 1970 р. тільки 28% осіб, старших 65 років, мали рівень завершенної вищої школи (коледж), тоді як у 2005 р. цей показник зріс до 74% [629]. Оскільки наявність попередньої освіти позитивно корелюється з участю людини в навчальній діяльності у пізньому віці, то, відповідно, актуалізується потреба розширення освітніх програм для старших дорослих. Такі освітні програми розглядаються старшими людьми в основному як можливість подальшої самореалізації: люди у похилому віці намагаються задовільнити свій інтелектуальний потенціал та освітні інтереси, які не були реалізовані в молодості. Крім того, у пізньому віці люди найбільше шкодують, що або не здобули освіти, або ж приділяли їй недостатньо часу [217].

Таким чином, розширення освітніх програм для людей похилого віку та зростання кількості «старших студентів» було наслідком демографічних, економічних, організаційних змін в суспільно-історичному розвитку Сполучених Штатів. Демографічний фактор включав старіння населення, зростання середньої тривалості життя, підвищення загального рівня освіченості американців, а також збільшення сегмента пенсіонерів на початку 2000-х рр. у зв'язку з початком виходу генерації «бебібумерів» на пенсію. Оскільки стрімкий розвиток промисловості, техніки і технологій

вимагав кваліфікованих кадрів, в американському суспільстві посилено питання освіти, розширення кваліфікації чи перекваліфікації не тільки молоді, а й старших дорослих. Зокрема, середина 1970-х рр. характеризується активним залученням дорослих і старших дорослих до здобуття вищої освіти. На державному рівні Конференція Білого Дому з проблем старіння (White House Conference on Aging), яка вперше відбулася у 1971 р., визначила освіту базовим правом людини та невід'ємною складовою успішного старіння [455, с. 17]. Конгрес США закріпив на законодавчому рівні право осіб похилого віку здобувати освіту, але цей проект не отримав належного фінансового забезпечення. Крім того, відповідно до Акту 39, федеральні законодавства приймали постанову, яка давала можливість особам, старшим 65 років, безоплатно здобувати освіту в коледжах, хоча вона також не була повністю профінансована. Незважаючи на це, такі кроки можна вважати достатньо прогресивними, але вони ставили перед старшими дорослими вимогу асиміляції, тобто долучення і пристосування своїх освітніх потреб до вже наявних програм, оскільки спеціально розроблених для людей цієї вікової групи ще не існувало. Американський геронтолог Г. Муді (H. Moody) визначав три передумови створення спеціальних навчальних програм для старших дорослих: а) відхилення (тривалий час не було потреби для таких програм); б) адаптація (освіта була способом подолання беззмістовності пост-пенсійної фази життя людини); в) самоактуалізація (навчальна діяльність осіб похилого віку розглядається як засіб подальшого особистісного розвитку) [470]; [91]; [440].

Іншим вагомим чинником розвитку освіти людей похилого віку стала так звана «змішана схема життя» («blended life plan») – результат демографічних, соціальних і технологічних трансформацій в американському суспільстві [207]. Спосіб життя людини, навчання, робота і пост-пенсійний період визначаються напрямом історичного розвитку, суспільними поглядами і державною політикою. Починаючи з середини ХХ ст. американці загалом живуть довше і здоровіше, одружуються пізніше,

народжують менше дітей і формують значно освіченіше суспільство [472]. Окрім того, в інформаційну еру знання й освіта не обмежуються ні кордонами, ні визначеним місцем розташування, що суттєво розширює можливості освіти (формальної чи неформальної) для різних верств і вікових категорій населення. З іншого боку, в індустріальному, а згодом і в постіндустріальному суспільстві зростає запит на професійну гнучкість людини, тобто підвищення чи зміну фахової кваліфікації. У 2008 р. перші представники покоління «бебібумерів» почали виходити на пенсію. Оскільки це була когорта переважно освічених і досить заможних людей, усі сфери суспільного життя США повинні були реагувати на цей виклик і відповідним чином перебудувати свою політику задля забезпечення потреб і задоволення інтересів усіх вікових груп, зокрема й людей похилого віку. Такі зміни суттєво вплинули на життєву траєкторію людини і часовість основних життєвих подій: стираються часові межі між періодом освіти, роботи і рекреації. У постіндустріальному суспільстві традиційний «лінійний» план життя трансформується у більш гнучкий – «циклічний». Тобто технологічний, економічний та соціальний прогрес призвів до зміни традиційної моделі життєвого шляху людини: від почергової трьох-компонентної структури «освіта-робота-пенсія» до змішаної, коли зазначені компоненти життєвого шляху людини не мають визначеної послідовності й тривалості й не обмежуються віком; робота поєднується і з освітою, і з дозвіллям, а пенсія може бути часом дозвілля, освіти і роботи (див. Рис. 3.1.1.):

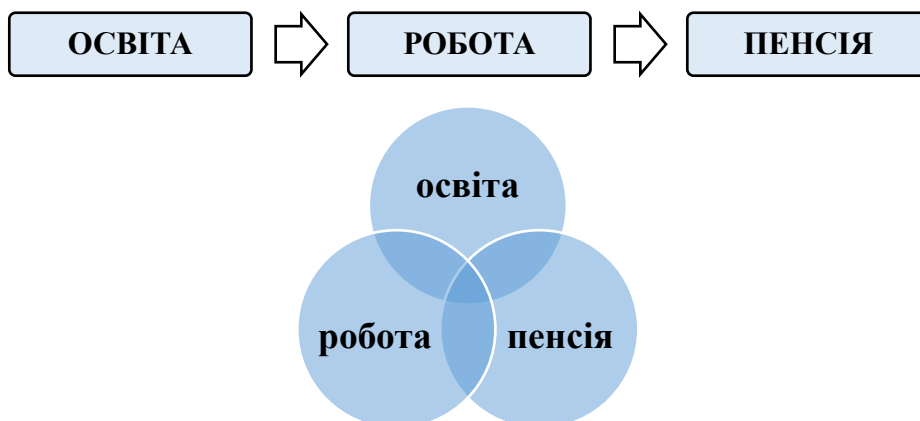


Рис. 3.1.1. Трансформація «лінійної» схеми життя у «змішану» схему життя

За даними досліджень, американці прагнуть скорочення шкільної освіти у молоді роки, розширення можливостей освіти й рекреації у період дорослості та більш гнучкий вихід на пенсію [472, с. 63].

Зауважимо, що освіта дорослих в основному пов'язана з подальшою кар'єрою, набуттям нових знань, компетенцій чи фаху, а в похилому віці фокус мотиваційної сфери зміщується на особистісний інтерес: людина прагне здобувати нові знання чи компетенції відповідно до сфери зацікавлення.

Також необхідно згадати, що наприкінці 1960-х рр. в США на фоні суспільних та економічних трансформацій, значних технологічних і соціальних змін відбувається формування концепції нового суспільства. Суспільствознавці А. Турен, З. Бжезинські, А. Тофлер, Ж. Фурастьє, Й. Масуду та ін. дійшли висновку, що в кінці 60-х рр. XX ст. суспільство в розвинених країнах почало втрачати головні ознаки індустріального ладу і набувати нових характеристик, що дало підстави говорити про становлення якісно нового соціуму – постіндустріального суспільства, у центрі якого – інформаційний фактор, теоретичне знання як вісь, навколо якої вибудовуються нові технології, економічне зростання і стратифікація суспільства. Якщо в доіндустріальному суспільстві головним виробничим ресурсом була фізична сила, в індустріальному – машинна техніка, то в постіндустріальному – це знання, інтелект. Метою виробництва в такому суспільстві є не кількість створених благ, а їхня якість, а в широкому розумінні – якість життя [5].

На межі XX – XXI ст. з'явилася концепція формування суспільства нового типу як наступного щабля розвитку постіндустріального суспільства – «суспільство, засноване на знаннях». Крім технологічного, воно характеризується соціальним, етнічним та політичним вимірами. Його невід'ємними компонентами стали нові міждисциплінарні знання, що

генеруються науковими та соціальними інститутами, формування високоякісного людського капіталу, що відбувається в основному в освітній сфері. Доступність освіти, якість життя й підвищення його безпеки для усіх вікових та соціальних груп – характерні ознаки «суспільства знань». Це дозволяє створення додаткових багатств економікою знань і формування інтегрального вектора розвитку суспільства, зорієнтованого на залучення до активного суспільного життя усіх його громадян.

Вагомою передумовою формування і розвитку освіти людей похилого віку була й пенсійна реформа у США в другій половині XX ст., основним результатом якої стала накопичувальна система і можливість соціального забезпечення на пенсії, що разом з демографічним фактором зростання загальної тривалості життя, підвищенням рівня медичного обслуговування та соціальних послуг призвело до появи так званих «додаткових років» пост-пенсійної фази життя людини, які характеризувалися вищою якістю, фінансовим забезпеченням і прагненням людини до довголіття та суспільної інтеграції. Такі можливості зумовили розвиток освітніх програм для старших дорослих, оскільки освіту розглядають як дієвий механізм їх особистісної реалізації та суспільної інтеграції.

Зупинімося на особливостях пенсії у Сполучених Штатах. В широкому розумінні пенсія означає відхід від професійної кар'єри, завершення трудової діяльності (залишення основного місця роботи). Однак, визначення і розуміння пенсії постійно змінюється, набуваючи більш індивідуального для кожної людини значення [233].

Необхідно наголосити, що до XX ст. поняття «пенсія» не було загальноприйнятим, оскільки до становлення індустріального суспільства у США люди в основному працювали у своїх господарствах та фермерських спілках до старості. У XIX ст. 70% чоловіків похилого віку продовжували роботу в бізнесі або у промисловості поки дозволяло здоров'я [294]. Фактично, більшість людей не могла дозволити собі вихід на пенсію через те, що пенсійні програми соціального забезпечення («Social Security») почали

діяти з середини ХХ ст. Можна виокремити декілька факторів, що сформували рух за пенсійне забезпечення: збільшення тривалості життя, зростання конкуренції між молодшою і старшою генерацією працівників, створення профспілок, а на теоретичному рівні – формування теорій старіння і старості, зокрема теорії відлучення («disengagement theory»), яка зображала людей похилого віку як менш продуктивних у роботі.

Після Великої Депресії у США, рівень бідності серед осіб похилого віку зріс до «стабільно високого», що змусило уряд прийняти «Акт соціального забезпечення» 1935 р. («Social Security Act»), метою якого було створення системи федеральної страхової допомоги для похилого віку; пенсійного забезпечення американських працівників [589].

Оскільки пенсійні виплати зростали завдяки урядовим та приватним інтервенціям, зростала й економічна вигода пенсії та змінювалося ставлення самих людей до пост-пенсійної фази життя, а вихід на пенсію ставав більш поширеним серед старших працівників. Пенсія вже сприймалася «... як право, або й привілей, зароблений багаторічною важкою працею» [544, с. 8].

Вагомий вплив на формування культурних поглядів суспільства на старіння і пенсійний період життя мала Американська асоціація пенсіонерів (AARP), створена у 1958 р. Головні принципи цієї організації визначалися як «забезпечення і стимулювання незалежності, гідності й мети для людей похилого віку; поліпшення якості життя осіб похилого віку і заохочення їх бути корисними суспільству, а не чекати обслуговування» [88, с. 8]. Взагалі Американська асоціація пенсіонерів – одна з найбільших і потужних неприбуткових організацій, яка займається лобіюванням та захистом інтересів пенсіонерів у США. Скористатися послугами AARP може особа, віком від 50 років, не обов'язково пенсіонер.

Поява пенсії значною мірою пов'язана й зі зростанням домашнього бюджету білих американців. За період 1950 – 2000 рр. відсоток працюючих чоловіків віком 55-65 років (молодший похилий вік) знизився на 20 %, натомість серед жінок – зріс на 25 % [205]. За висновком М. Гарді (M. Hardy,

2006), політика, яка сприяла забезпеченню умов для заохочення виходу на пенсію проводилася з метою «омолодження» робочої сили у Сполучених Штатах. Тому, якщо людина похилого віку продовжувала працювати, це вважалося проблемою, оскільки «не залишалося місця для нового, молодого працівника» [311, с. 203]. Однак, обов'язковий вихід на пенсію призвів до збідніння осіб похилого віку, а також до фактичного усунення їх від суспільно-політичного життя: якщо людина не працює, вона, відповідно, розглядалася як непродуктивна і не варта голосу в прийнятті рішень.

На початок 2000-х рр. Адміністрація Соціального Захисту (Social Security Administration) визначає дату народження як основу для призначення людині пенсії, а виплати базуються на заробленому впродовж життя. Необхідно зазначити, що розуміння пенсії постійно переглядається. У ХХ ст. американці в основному вважали вихід на пенсію подією, що означає завершення (повне або часткове) трудової кар'єри. На початку ХХІ ст. тільки близько половини працівників старшого віку виходять на пенсію і повністю залишають роботу. Більшість людей мають досвід так званої «часткової пенсії», працюючи на неповну зайнятість (Costa D., 1998; Graebner W., 1980; Hardy M., 2006) [205]; [294]; [311, с. 203]. Серед основних переваг продовження трудової діяльності у постпенсійний період – потреба у збільшенні власного бюджету, зростанні пенсійних накопичень, фінансова нестабільність. Результати емпіричних досліджень підтвердили припущення про те, що вихід на пенсію є не тільки індивідуальним поведінковим актом, але й складним соціально-психологічним процесом [502]. Він починається у передпенсійні роки життя людини, а завершується через певний час, після фактичного припинення трудової діяльності, включаючи період адаптації до нових умов, рівня і способу життя. Соціальну та економічну поведінку осіб похилого віку, їх активність та адаптацію у різних сферах діяльності не можливо пояснити тільки впливом соціально-економічних умов життя (на макро- і мікрорівнях) чи об'єктивними індивідуальними й груповими соціально-демографічними особливостями.

Важлива роль у механізмах регуляції соціальної поведінки, активності й адаптації людини похилого віку належить суб'єктивному фактору – системі диспозицій (схильності до певного виду діяльності) особистості. Вона відображає фундаментальні соціальні, економічні та психологічні потреби людини і суттєво опосередковує вплив об'єктивних факторів. Разом зі стабільними диспозиціями у людини похилого віку є й відносно нестійкі. З виходом на пенсію відбувається переосмислення певних цінностей, змінюється їх співвідношення, значення одних посилюється, інших – послаблюється. Загалом ціннісні орієнтації пенсіонера, відповідно і його соціальні потреби, такі ж різноманітні та численні, як і в людини, що продовжує працювати. Вони тільки зміщуються зі сфери активної діяльності у сферу відпочинку.

Водночас, потреба у робочій силі зумовлює відкриття для старших американців можливостей продовження трудової діяльності. Згідно з дослідженнями Американської асоціації пенсіонерів (AARP, 2004), на початку ХХІ ст. 30 % опитаних американців старшого віку заявили, що планують продовжувати працювати, перебуваючи на пенсії, принаймні на неповну зайнятість. Основною причиною такого рішення вони назвали підтримання свого бюджету [476].

Іншою стороною поняття «пенсія» є її суспільний вимір. Погляд на пенсію тут має індивідуальний характер: для одних людей – це період дозвілля і соціальної взаємодії, для інших – час відходу від суспільної і соціальної активності. В обох випадках професійна зайнятість відіграє основну роль. Р. Ешлі (R. C. Atchley) характеризує пенсію радше як процес, а не подію, у якому визначає шість фаз (див. табл. 3.1.1). Реакція на пенсію загалом і на зазначені її періоди має індивідуальний характер і формується залежно від стану здоров'я, фінансових можливостей, індивідуальних особливостей людини.

Таблиця 3.1.1.

Фази пенсійного періоду життя людини

Період	Фаза	Характеристика
Передпенсійний Пенсійний	Віддалена	Позитивна фаза професійної діяльності; пенсія розглядається як далека перспектива; планування пенсії незначне.
	Близька	Усвідомлення наближення пенсії, зростання негативного сприйняття пенсійного періоду; підготовка до відходу від професійної діяльності; зростання байдужості до роботи.
	«Медовий місяць»	Відчуття ейфорії від виходу на пенсію.
	Розчарування	Відчуття розчарування і нудьги; нереалізованість бажань і намірів; становлення реалій пенсійного життя; труднощі суспільної адаптації.
	Переорієнтація	Встановлення звичного укладу пенсійного життя; адаптація до його реалій; пошук зовнішніх ресурсів для певної стабільності.
	Стабільність	Упорядкування певного режиму життя на пенсії; мінімізація будь-яких змін у ньому.
	Завершення	Смерть або залежність від інших через втрату здоров'я чи фінансового забезпечення.

Джерело: [110], адаптовано автором

Дослідження, які стосуються пенсії і пост-пенсійної фази життя, сфокусовані, в основному, на вивченні різного роду проблем пенсіонерів – білих чоловіків середнього класу. Це має відповідне суспільно-історичне підґрунтя: до середини XX ст. багато жінок не працювали за межами

домашнього господарства [205]. Однак, з появою генерації більш освічених та заможних американських пенсіонерів, набули актуальності дослідження впливу соціально-економічного, гендерного і расового чинників на підходи до пенсії і постпенсійного періоду життя людини [243]. Згідно з дослідженнями Американської асоціації пенсіонерів, афроамериканці та іспаноамериканці більшою мірою покладаються на соціальне забезпечення, ніж їхні білі ровесники, які ще й виявляють позитивне ставлення до пенсії. Однак, афроамериканці, які мають високу мотивацію своєї професійної діяльності і проводять значну частину часу з колегами, переважно відкладають вихід на пенсію [545].

У другій половині XX ст. суттєво зріс відсоток жінок у робочому капіталі Сполучених Штатів (з 33,9 % у 1950 р. до 62,2 % у 2000 р.) [621, с. 22]. Фемінізація бідності, яка спостерігалася фактично до середини XX ст., значною мірою вплинула на можливості роботи, професійної кар'єри і пенсії для жінок. Зростання середньої тривалості життя, тенденція до шлюбу в більш пізньому віці, праця на низькокваліфікованих роботах, перерви трудової діяльності через необхідність догляду за сім'єю – головні чинники, які призводили до звуження можливостей користати з соціального страхування, і це, своєю чергою, стало основною причиною пролонгації трудової діяльності серед американок. Дослідження, присвячені проблемі пенсійного забезпечення жінок у США, виявили, що фахівці-жінки меншою мірою очікують виходу на пенсію, ніж фахівці-чоловіки [662]; [530].

Іншу сторону пенсійної фази жінок показує дослідження К. Прайс (С. Price). Учена зазначає, що більшість наукових праць з вивчення проблем пенсіонерок, доводять що постпенсійний період життя в жінок значно важчий, ніж у чоловіків [533]. Однак, К. Прайс виявила, що навіть суттєві втрати суспільних ролей з виходом на пенсію не мають негативного впливу на самоповагу чи індивідуальність жінки, тому що для неї характерною є складність і численність рольових ідентичностей, що й сприяє вищому рівню психологічного благополуччя. Крім того, дослідження К. Прайс дало

підстави для висновку, що організований і структурований постпенсійний період є запорукою благополуччя і задоволення життям. Жінки, які після виходу на пенсію залучені у діяльність, пов'язану з попередньою професією, мають вищий рівень самоповаги [533].

На участь людини в трудовій діяльності і на її ставлення до пенсії та дозвілля суттєвий вплив мають такі характеристики як раса, соціальний клас, гендер, вік, культура, фізична і психічна здатність. Тому було б некоректно вважати, що пост-пенсійна фаза життя – однакова для всіх людей, або ж усі мають схоже бачення цього періоду життя. Визначальними в індивідуальному погляді на пенсію і спосіб її проведення є історичний чинник, індивідуальна біографія і суспільство.

Схильність людини до ціложиттєвої освіти, зокрема й на пенсії, також визначається соціально-економічним фактором та попередньою освітою, доказом чого є участь в освітніх програмах переважно колишніх випускників коледжів та викладачів-пенсіонерів [104].

Вагомий вплив на трансформацію поглядів щодо старіння і пост-пенсійного періоду життя здійснило покоління американських «бебібумерів», які з переходом у фазу похилого віку виявляли бажання продовжувати суспільну активність, трудову (повну чи часткову) і волонтерську діяльність, демонстрували прагнення до здобуття нових знань та компетенцій і, таким чином, фактично стали рушієм концепції активного довголіття. Ця когорта налічує близько 83 млн. осіб, які почали вступати у похилий вік та виходити на пенсію на початку 2000-х рр. [543, с. 69]. С. Джілон (S. Gillon) у книзі «Нація бумерів: Найбільша і найбагатша генерація, яка змінила Америку» називає цей пік народжуваності (baby boom) «єдиною найбільшою демографічною подією в історії Сполучених Штатів» [278, с.1]. Стрижневою ознакою моделі цього покоління В. Штраус і Н. Гов (W. Strauss, N. Howe) вважають «рівність особистостей» («peer personalities»), що визначається: а) віком покоління; б) спільністю поглядів, поведінки і досвіду; в) відчуттям приналежності до свого покоління [350, с. 64]. Високий рівень освіти їх

представників і, відповідно, матеріальне забезпечення та соціальний статус дає підстави вважати «бебібумерів» найбільш благополучною генерацією в історії Сполучених Штатів.

Згідно з даними статистичного аналізу, близько 20% «бебібумерів» заробляли більше 75 тис. доларів на рік, мають достатні пенсійні накопичення чи пенсії, будинок у власності і медичну страхівку [97]. Щодо особистісних характеристик представників цієї когорти, більшість досліджень описують «бебібумерів» як високоосвічену групу людей – ідеалістів, наполегливих і цілеспрямованих працівників, у яких робота і кар'єра займає пріоритетне місце в житті, і які мають розвинене почуття суспільної відповідальності та бажання змінювати світ [350]. Такі характеристики очевидно могли сформуватися і під впливом суспільно-політичних умов, в яких їм довелося жити в молодому і середньому віці: на це покоління припадає тривала історія боротьби за права особистості, ера політичного і соціального руху, що включала ініціативи щодо громадянських прав, прав жінок, меншин, протести проти війни у В'єтнамі та ін. Досягнувши похилого віку на початку 2000-х рр., ця когорта населення США активізувала рух за рівні умови праці й життя для усіх вікових груп. С. Джілон (S. Gillon) коментує, що «...бебібумери ще ніколи не входили у певну фазу життя, без наміру змінити її на свій розсуд і власне бачення, і їхня пенсійна фаза – не виняток» [278, с.1].

Отже, експоненціальне зростання населення похилого віку піднімає питання впливу цієї когорти на майбутнє країни. Оскільки представники покоління бебібумерів – найбільш благополучна й активна група пенсіонерів в американській історії, і вони, відповідно, мають потребу забезпечення змістовного і позитивного старіння, залучення до суспільно-важливих справ і корисної діяльності. Це підтверджено й результатами багаторічного дослідження Д. Веба (D. Webb), яке доводить, що більше половини людей похилого віку (50-64 роки) проявляють таку ж активність, як і в середньому віці; приблизно третина має бажання продовжувати здобувати освіту з метою

професійного чи особистісного розвитку. Особи старшого похилого віку (65-74 роки) заявили, що найбільш привабливою ознакою пост-пенсійної фази життя є свобода, а найбільш гнітючою – «не бути серед людей» і «втрата колег по роботі». Обидві вікові підгрупи зазначають, що праця у пост-пенсійний період – це частина їхнього життєвого плану, крім того, для людей старшого похилого віку цей показник демонструє зростання: він зріс на 6% за 15 років (у період 1996 – 2010 рр.) [103].

Водночас необхідно наголосити на суттєвих відмінностях рівня економічного добробуту в межах самої вікової групи «люди похилого віку». Особи старшого похилого віку знаходяться у значно гіршій ситуації, ніж представники молодшої підгрупи; також старші американці білої раси – у кращій позиції, так само, як і одружені літні люди стосовно своїх одиноких ровесників [293, с. 115].

Таким чином, соціально-економічний та освітній фактори генерації, яка виходить на пенсію, є визначальними у формуванні індивідуальних та суспільних поглядів і підходів щодо пенсії і пост-пенсійної фази життя. Представники покоління «бебібумерів» мали вагомий вплив на трансформацію цього періоду життя – від сприйняття пенсії як пасивного проведення часу до активної участі у суспільному житті, незалежності та позитивного старіння.

Однак головним викликом для американського суспільства, в структурі населення якого великий сегмент займають люди похилого віку (і за прогнозами він зростатиме), є подолання традиційного сприйняття людей похилого віку як соціального тягаря та мобілізація цієї вікової когорти у національний ресурс. Тобто стає необхідним формування такої державної політики, яка б ґрунтувалася на нових підходах до старіння і пост-пенсійної фази життя, які акцентують на якості життя людини у похилому віці. А це, своєю чергою, пов'язано з розвитком таких сфер як освіта старших дорослих (людей похилого віку), волонтерська робота, дозвілля, культурна діяльність. Для розширення соціальних транзакцій суттєвим елементом є оцінка

ресурсного потенціалу старшого покоління. Ресурсний потенціал людей похилого віку – це якісні характеристики індивіда, значущі для нього особисто, які дають можливість ефективно взаємодіяти з іншими людьми, брати участь в соціально-економічному житті суспільства [14]. Значна частина людей похилого віку (особливо покоління «бебібумерів») зберігає ресурсний потенціал, який має багатокomпонентну структуру, основними елементами якої є добре здоров'я, високий рівень освіти і потреба продовжувати трудову діяльність та брати участь в суспільних процесах. Водночас, демографічна ситуація старіння населення створює суттєвий економічний тиск на американське суспільство. Якщо особа виходить з категорії «робоча сила», вона, відповідно, втрачає заробіток і переходить на соціальне забезпечення або пенсію. Багато американських пенсіонерів починають користуватися виплатами програми соціального страхування («Social Security»), платять нижчі державні, федеральні і місцеві податки, спрямовані на підтримку інших урядових програм. Таким чином, вихід на пенсію значної частини робочої сили має не тільки гуманітарні наслідки, а й помітно впливає на економіку країни, пенсійну систему і на кожну людину зокрема. Оскільки середня тривалість життя у Сполучених Штатах з другої половини XX ст. постійно зростає, навіть істотне збільшення років трудової (професійної) діяльності залишає сучасному й майбутнім поколінням більший пост-пенсійний період, ніж проживали усі попередні генерації в історії країни. У 1940 р., коли у США розпочалися перші виплати пенсій «Social Security», середній пенсійний вік був 68 років; щоб прожити таку ж за тривалістю пост-пенсійну фазу на початку 2000-х років, людина мала б вийти на пенсію приблизно у 74 роки, а в 2005 – у 78 років. Однак, на початку 2000-х рр. середній вік виходу американців на пенсію становив 63 роки. [293, с. 141]. Відповідно до розрахунків, людина може підвищити свої щорічні витрати (споживчі) на 25 %, попрацювавши довше на 5 років, а точніше, якщо вийде на пенсію у 68 років, а не у 63 [165].

Дослідження впливу пенсійних реформ у США на економічний добробут пенсіонерів показує, що будь-яка реформа, яка продовжувала тривалість трудової діяльності людини, призводила до підвищення рівня споживчих витрат для населення і до підняття пенсійних виплат Social Security [293, с. 159]. П'ять додаткових років трудової діяльності зменшує дефіцит пенсій Social Security, підвищує індивідуальний пенсійний бюджет і збільшує податкові внески, які можуть бути використані на інші урядові програми. Отже, заохочення працівників відтерміновувати свій вихід на пенсію стало способом зниження економічного тиску в країні з демографічною ситуацією старіння населення. Це означає, що в робочому капіталі США збільшується сегмент працівників похилого віку. Якщо старіюче суспільство прагне підтримувати чи навіть нарощувати рівень продуктивності, який воно демонструвало в минулому, то необхідно залучати трудовий ресурс людей похилого віку, чий потенціал раніше ігнорувався в суспільстві і втрачався. Використання цього людського ресурсу вимагає змін у пенсійній політиці, запровадження прогресивної системи стимулів для старших працівників з метою гальмування раннього виходу на пенсію. У 1983 р. (криза системи пенсійного забезпечення Social Security) Конгрес США прийняв закон про підвищення віку для можливості отримання соціальних виплат з 65 років до 68 років, розвиваючи у такий спосіб політику пролонгації трудового життя американців. Крім цього, наприкінці 1980-х рр. в суспільстві визріла необхідність перегляду традиційної концепції життєвого шляху людини, щоб закріпити можливості для більш гнучкої участі в робочому капіталі людей у третій чверті життєвого циклу (50-75 років).

Водночас, у постіндустріальний період розвитку американської економіки досягнення цієї мети супроводжувалося необхідністю якісних змін у сфері фахової підготовки працівників. Технічний і технологічний прогрес, міжнародна торгівля і власне побудова ринку праці вимагали підвищення

кваліфікації, перекваліфікації, розширення знань або ж набуття нових компетенцій для професій та робіт, яких раніше не було на ринку.

Отже, два фактори, спричинені постарінням американського суспільства, стали основою розвитку формальної освіти старших дорослих:

а) економічний – суттєве навантаження на державний бюджет, зокрема на систему соціального (пенсійного) забезпечення, спричинене збільшенням середньої тривалості життя американців і, відповідно, частки людей похилого віку у загальній структурі населення країни з тенденцією раннього виходу на пенсію;

б) науково-технічний – стрімкий розвиток технологій міжнародного ринку та комунікації, що зумовлював потребу використання усіх ресурсів людського капіталу, зокрема й людей похилого віку (старших дорослих), що своєю чергою вимагало підвищення рівня їх фахових компетенцій.

Таким чином, у Сполучених Штатах в 1980-90-х рр. склалися відповідні умови для залучення старших дорослих до здобуття чи продовження освіти, серед яких:

- швидкий технічний розвиток країни й технологічні зміни (комп'ютеризація, автоматизація) у промисловості;
- нові ініціативи на федеральному рівні щодо підвищення якості й продуктивності робочої сили (зокрема, Акт партнерства щодо підвищення професійної кваліфікації (Job Training Partnership Act, 1982));
- зміна демографічної структури працюючого населення: зменшення частки молодих людей і збільшення частки людей середнього й похилого віку;
- суспільний запит пролонгації трудової діяльності, скасування обов'язкового виходу на пенсію, підвищення віку для отримання виплат Social Security та прагнення самих людей похилого віку до поліпшення власного фінансового забезпечення;

- підтримання продуктивності й конкурентоспроможності США в міжнародній економіці, що також вимагає підвищення фахових компетенцій людини упродовж усього періоду трудової діяльності.

Потрібно наголосити, що залучення осіб похилого віку до трудового ресурсу пов'язане з підвищенням якості життя фактично усіх верств населення. З економічної точки зору, в такий спосіб можна досягти податкового балансу: знижується податкове навантаження загалом на працююче населення країни, заповнюється бюджетна прогалина у пенсійному фонді, людина має можливість збільшити власні пенсійні накопичення і пенсійні виплати, підвищується рівень видаткової (купівельної) спроможності громадян; з соціальної – відбувається соціальна адаптація та реадаптація людей похилого віку, суспільне «включення» і комунікація поколінь.

Також необхідно врахувати і той факт, що в американській економіці 1970-80-х рр. відбувався спад виробництва в одних галузях промисловості (наприклад, у металургійній, легкій промисловості, кораблебудуванні), натомість формувалися й розвивалися інші сфери бізнесу [472, с. 216], зокрема сфера послуг, яка більшою мірою пов'язана з пост-індустріальною економікою. Така ситуація, відповідно, призводить до скорочення робочих місць, і категорія старших дорослих опинилася у групі найбільшого ризику, оскільки люди старшого віку переважно працюють у сфері промисловості. Особи, яким за 55 років, в основному задіяні в галузях автомобілебудування, металургії, важкої промисловості, значно менше – у сфері ІТ, електроніки, фінансів [472, с. 217]. Згідно з дослідженням Бюджетного бюро Конгресу (Congressional Budget Office), у період 1980-90 рр. було закрито 15% виробничих професій, що призвело до скорочення 3 млн осіб; ще 7 млн осіб втратили роботу до кінця ХХ ст., з яких близько половини – люди віком від 45 років [203].

Таким чином, значна частина старших дорослих повинна була перекваліфіковуватися і витримати конкуренцію на ринку праці, щоб зайняти робочі місця в інших галузях економіки. Близько 60% старших працівників, які втратили попереднє місце роботи через скорочення промислового виробництва в країні, переходили на нижчі посади, якщо влаштовувалися на роботу в інших сферах. І це було характерним як для низькокваліфікованих робітників, так і для працівників та менеджерів вищої кваліфікації. Крім того, за висновком американської Комісії з громадянських прав, у 1970-90-ті рр. явище ейджизму також проявлялося на американському ринку праці [472, с. 221]. Найбільша дискримінація ґрунтувалася саме на категорії віку. Однак економічний тиск змушував роботодавців наймати фахівців на часткову зайнятість, через менші виплати для них, що призвело до суттєвого збільшення кількості людей (зокрема й похилого віку), які були залучені в трудовий ресурс на умовах часткової зайнятості. Отож, у період становлення пост-індустріального суспільства серед найбільш вразливих категорій працівників опинилися, насамперед, старші дорослі (особи похилого віку).

Така ситуація зумовила необхідність набуття конкурентоспроможності цих людей на ринку праці. Найбільш результативним способом вирішення цього завдання стала освіта: підвищення кваліфікації, перекваліфікація, здобуття нових знань і компетенцій, здобуття іншого фаху. Вирішальна відповідальність у цьому питанні припала на освітню систему, особливо на її вищу ланку, перед якою постало завдання розвитку багатовимірного навчання, що дозволило б старшим дорослим удосконалювати раніше набуті компетенції й адаптувати їх до нових суспільно-економічних умов. Важливим кроком у цьому напрямі було підтримання на державному (федеральному) рівні співпраці коледжів професійно-технічної освіти з бізнесом з метою навчання для конкретної професії. Однак, незважаючи на окремі ініціативи, інституції вищої освіти демонстрували незначний інтерес до перекваліфікації і навчання старших працівників. Освітні програми в основному орієнтувалися на молодь і на людей середнього віку.

Перекваліфікація осіб віком за 50 років – явище рідкісне у закладах вищої освіти США. Це питання вимагало підтримки на державному рівні через створення і часткове чи повне фінансування відповідних освітніх програм для американців похилого віку.

Зазначимо, що до 1980-х рр. питання освіти і перекваліфікації працівників не розглядалося на серйозному рівні ні у сфері бізнесу, ні в сфері трудових ресурсів, ані в освіті. Кожна з цих галузей розглядала старшого дорослого тільки як потенційного пенсіонера, тому їхня політика була спрямована на підготовку нових фахівців. Освітні програми орієнтувалися на молодих, некваліфікованих осіб. Зважаючи на те, що розвиток пост-індустріального суспільства постійно потребував кваліфікованої робочої сили, у 1960-х рр. на урядовому рівні було підтримано програми професійного навчання, підвищення кваліфікації та перекваліфікації працівників.

Першим документом, який дав поштовх для розвитку освітніх програм для старших дорослих та приходу цієї вікової когорти до коледжів, був «Закон про розвиток та підготовку кадрів» («Manpower Development and Training Act», 1962) та «Закон про розширення торгівлі» («Trade Expansion Act», 1962). Однак суперечності між суспільними завданнями підвищення добробуту і розвитку людського капіталу залишилися невирішеними. Програми перекваліфікації у 1960-х рр. відображали дві головні цілі політики у цьому напрямі:

а) боротьба з бідністю – освітні програми для біднішої категорії меншин з метою їх подальшого працевлаштування (залучення у робочу силу), в основному призначені для молодих людей;

б) програми перекваліфікації працівників, які втратили роботу внаслідок автоматизації виробництва і розвитку нових технологій, створені переважно для осіб середнього й похилого віку.

Незважаючи на обмежену кількість, вони виконали свою функцію допомоги працівникам вийти на ринок праці: до кінця 1970-х рр. державними

освітніми програмами перекваліфікації було охоплено понад 5 млн дорослих осіб. Вони включали програми удосконалення компетенцій у сфері тієї професії, на посаді якої людина вже перебувала, інституційні програми для отримання нових професійних компетенцій, програми підвищення кваліфікації та розширення досвіду, програми навчання для сфери громадського обслуговування.

У 1974 р. було прийнято «Закон про коригування торгівлі» («Trade Adjustment Act»), який мав стати ще однією формою компенсації безробіття. Однак він не був успішним: освітніми програмами перекваліфікації було охоплено всього 400.000 працівників середнього і старшого віку, але тільки 3,7% з них змогли працевлаштуватися за новим фахом [472, с. 227].

Таким чином, у період пост-індустріальної економіки, а особливо в інформаційну еру американське суспільство зіткнулося з кількома вагомими завданнями щодо інтеграції старших дорослих у трудовий капітал країни. З одного боку, відбувався «демографічний зсув» – значне зростання частки людей похилого віку в загальній структурі населення США і, відповідно, в структурі трудового ресурсу країни, а з іншого – стрімкий розвиток техніки і технологій актуалізували проблему кваліфікованих фахівців.

Така ситуація, по-перше, призвела до політики заохочення раннього виходу на пенсію (1980-90-ті рр.) з метою оновлення робочого капіталу молодими фахівцями; по-друге, наприкінці 1990-2000-х рр., із входженням генерації «бебібумерів» у категорію «похилий вік», що спричинило суттєве навантаження на пенсійний фонд і податкову систему, спонукала до налагодження бюджетного балансу через зміни у системі пенсійного забезпечення, створення освітніх програм для людей похилого віку з метою їх інтеграції у трудовий капітал країни. Тобто, підтримувалася політика пізнього виходу на пенсію та часткової зайнятості пенсіонерів. Це, своєю чергою, посилило конкуренцію між молодими (чи потенційними) фахівцями і працівниками старшого віку. Відтак, дієвим механізмом вирішення проблеми збалансування трудового капіталу і стабілізації пенсійного фонду і

податкових навантажень на працююче населення США, стало розширення трудового ресурсу за рахунок людей похилого віку (старших дорослих). Водночас, така політика вимагала належної фахової компетенції цієї категорії працівників, що зумовило значне розширення освітніх програм для осіб похилого віку.

Перехід до постіндустріальної економіки створював нові виклики промисловим корпораціям, робітничому класу та працівникам старшого віку, професійні компетенції яких стало важче застосовувати в умовах стрімкого розвитку новітніх технологій та комунікацій. Оскільки цей процес супроводжувався демографічною ситуацією старіння суспільства (що важливо, не тільки американського, але фактично усіх розвинених країн світу), то єдиною альтернативою спаду економіки могло бути постійне якісне оновлення людських ресурсів. На зміну підходів щодо працівників похилого віку як непродуктивного тягара, прийшло розуміння можливостей інвестування в освіту й перепідготовку кадрів старшого віку, що дозволить запропонувати їх контрибутивні функції у багатьох сферах суспільно-економічного життя країни.

Візьмемо до уваги, що згідно з дослідженнями Д. Бірча (D. Birch), у 1970-х роках майже дві третини нових робочих місць у США були створені малим бізнесом (таким вважалось підприємство, на якому працювало менше, ніж 20 осіб). Натомість, у великих корпораціях спостерігалось найменше зростання робочих місць [136]. Питання перепідготовки працівників похилого віку, що стало актуальним в ситуації постаріння населення, породжувало дилему: з одного боку, організація перепідготовки кадрів чи підвищення кваліфікації вимагала значних фінансових затрат бізнесу, з іншого – ризик, що працівник після отримання певної кваліфікації поповнить трудовий ресурс конкуруючих компаній. Для вирішення цієї проблеми було запропоновано фінансову підтримку бізнесом відповідних освітніх інституцій, які б займалися перепідготовкою старших працівників, а згодом ці компанії могли б наймати їх на роботу.

Одним з таких успішних проектів стала «Фундація спонсорування перепідготовки кадрів Г. Форда» для малого бізнесу, оскільки автомобільна галузь демонструвала суттєвий спад у період хвилі деіндустріалізації. За кілька років у цій сфері було ліквідовано майже півмільйона робочих місць, 80% з яких – у виробництві та конструюванні [472, с. 231]. Натомість малий бізнес продовжував стрімко розвиватися, однак потребував працівників з новими знаннями й компетенціями. Фундація Г. Форда пропонувала фінансову підтримку малому бізнесу для перекваліфікації людей, зокрема старших дорослих, які втратили роботу, з перспективою їх подальшого працевлаштування.

У співпраці з малими бізнес-компаніями заклади вищої освіти також вбачали хорошу перспективу: з одного боку – це потенційний ринок нових студентів, а з іншого – можливість налагодження плідної співпраці «індустрія – освіта – ринок праці», що б позитивно впливало на розвиток і кожного зазначеного сектора, і стрімко зростаючої пост-індустріальної економіки в цілому. Як наслідок, це могло б стати вагомим кроком у вирішенні проблем старіючого суспільства. Для перекваліфікації старших дорослих освітня галузь вносила відповідні зміни до навчальних програм, які відображали тісну співпрацю з промисловістю та бізнесом, тобто мали більшу професійну спрямованість навчання, а також враховували національні та регіональні інтереси розвитку економіки.

Отже, у період стрімкого розвитку пост-індустріальної економіки перепідготовка старших дорослих (людей похилого віку) стала важливим напрямом соціально-економічної політики в американському суспільстві у ситуації старіння населення. Однак, це не підвищувало продуктивної потужності старших працівників. Альтернативним підходом міг би стати пріоритет підготовки людей похилого віку до нових можливостей і нових професійних ролей. Така ситуація призвела до того, що на урядовому рівні було враховано наслідки старіння населення в перспективі індустріальної політики США: ціложиттєвий розвиток особистості (інтелектуальний,

культурний, професійний) вважається запорукою економічного зростання країни.

Таким чином, економічний фактор можна вважати одним з ключових у розвитку освіти впродовж життя. Залучення до освіти старших дорослих зумовлено:

- а) стрімким розвитком постіндустріальної економіки США;
- б) національним прагненням стимулювати формування суспільства з можливістю здобуття освіти для усіх вікових груп;
- в) ініціативою громадського руху за освіту дорослих і людей похилого віку (старших дорослих), який ґрунтувався на демократичному підході «освіта для всіх»;
- г) переходом постіндустріальної економіки країни на вищий щабель розвитку – «суспільство, основане на знаннях («knowledge society»)).

Вагомим здобутком постіндустріального американського суспільства стала ідея ціложиттєвого розвитку особистості, що вважалось одним з головних чинників суспільного, економічного, соціального і культурного поступу держави. Необхідність ціложиттєвого особистісного розвитку зумовила формування концепції освіти упродовж життя. Освіта у похилому віці також обґрунтована дослідженнями у сфері геронтології [251]; [252]; [299]; [333]; [556] та ін., які доводять позитивний вплив інтелектуального, емоційного і духовного розвитку на якість життя людини та на її здатність долучитися до суспільного поступу. Перспектива освіти впродовж життя (як формальної, так і неформальної) посилює здатність людини адаптовуватися до життєвих ситуацій середнього і похилого віку (зміна соціальних ролей, які пов'язані з повним або частковим відходом від трудової (професійної) діяльності; прагнення продовжувати професійну кар'єру в пост-пенсійний період життя; збільшення вільного часу; участь у волонтерській діяльності та ін.).

Теорія життєвого шляху (life course theory) чітко вказує на залежність підходів до продовження трудової діяльності і ставлення до пенсії та пост-

пенсійного дозвілля від раси, соціального класу, гендеру, віку, культури і фізичних можливостей людини. Історичний контекст, у якому живе людина, біографія і соціум мають основний вплив на індивідуальний підхід до постпенсійної фази життя; що більше, спосіб проведення дозвілля на пенсії і зокрема схильність до ціложиттєвої освіти визначається расовим, гендерним, соціально-економічним чинниками, а також рівнем попередньої освіти людини.

Зокрема, в багаторічних дослідженнях Н. Мору-Говел (N. Morrow-Howell), Дж. Хінтерлонга (J. Hinterlong), М. Шерадена (M. Sherraden) та ін. щодо проблеми продуктивного старіння у США виявлено, що вищий і середній класи американців на пенсії виявляють тенденцію до зменшення тривалості часу на пасивний відпочинок (наприклад, перегляд телепередач), а присвячують час активним формам дозвілля, соціальній чи волонтерській діяльності та роботі за інтересами, зокрема й здобуттю нових знань та компетенцій. Натомість некваліфіковані працівники, вийшовши на пенсію, більшу частину вільного часу проводять у пасивному відпочинку [535].

Демографічний фактор (суттєве зростання загальної тривалості життя, яке спостерігається з другої половини ХХ ст.) – інша важлива передумова становлення і розвитку освіти людей похилого віку. Так звані «додаткові роки», які людина отримує у постпенсійній фазі життя, відкривають нові можливості для структурування вільного часу і формують нову культуру життя на пенсії на багатьох рівнях суспільства. Дозвілля, яке раніше могли дозволити собі лише аристократичний клас і заможна інтелігенція, поступово стає масовим феноменом серед осіб похилого віку. На зміну розуміння пенсії як припинення професійної діяльності, дистанціювання від суспільного життя і часу упадку сил, занепаду й апатії з'являється позитивний імідж постпенсійної фази – час активності, особистісного розвитку і самореалізації.

Таким чином, американське суспільство у пост-індустріальному періоді свого розвитку зіткнулося з двома основними соціальними викликами щодо старших дорослих: по-перше, зростаюча фрагментація робочих місць

призвела до декваліфікації і необхідності спеціалізацій (знання і компетенції старших працівників застаріли або ж стали непотрібними через розвиток техніки й технологій); по-друге, у старших дорослих (людей похилого віку) з'явився надмір вільного часу внаслідок зростаючого безробіття і добровільного виходу на пенсію. Однак, така ситуація найбільше спричинилася до розвитку освітніх програм для старших дорослих (як формальних, так і неформальних), оскільки необхідність перекваліфікації, набуття нових компетенцій чи фаху спонукала людей іти в коледж, а розширення вільного часу на пенсії створювало можливість його змістовного наповнення через культурну та освітню активність людей похилого віку.

Отже, необхідність освіти людей похилого віку у Сполучених Штатах зумовлена трьома основними факторами:

- демографічним (старіння населення, досягненням пенсійного віку генерації більш освічених, кваліфікованих забезпечених американців);
- соціальним (пенсійна реформа, підвищення соціальних стандартів, необхідність адаптації та реадаптації старших людей в умовах стрімкого технологічного і культурного розвитку суспільства);
- економічним (розвиток промисловості, науки, техніки, технологій, потреба у кваліфікованих фахівцях);
- культурним (переосмислення старіння і старості, ролі людей похилого віку в суспільстві, додання явища ейджизму, комунікація поколінь).

Актуалізація і розвиток освітніх програм для осіб похилого віку в Сполучених Штатах зумовлена потребою кваліфікованих працівників, важливістю інтеграції старших дорослих у трудовий капітал країни, «демографічним зсувом» (значне зростання частки людей похилого віку в загальній структурі населення), стрімким розвитком техніки і технологій, необхідністю зниження фінансового навантаження на пенсійний фонд і податкову систему.

Головним показником раціональності, збалансованості способу життя людей похилого віку став рівень їх соціальної активності, яка включає суспільно-політичну, професійну, освітню та сімейно-побутову діяльність, спрямовану на задоволення не тільки власних потреб, але й інтересів суспільства.

Відповідно, в суспільстві з тенденцією демографічного постаріння населення освіта осіб похилого віку значною мірою визначає якість життя людини у постпенсійній фазі, суспільну інтеграцію старших та взаємодію поколінь, а також траєкторію та швидкість суспільно-політичного й культурного розвитку країни.

3.2. Люди похилого віку як соціально-демографічна група в структурі американського суспільства

Друга половина ХХ ст. позначилася як період трансформацій глобального масштабу практично в усіх сферах суспільного життя. Науково-технічний і соціально-економічний розвиток у Сполучених Штатах спричинив суттєві зміни характеру та інтенсивності демографічних процесів, які започаткували складний і суперечливий комплекс наслідків на довготривалу перспективу. Насамперед це стосується такого явища як постаріння населення, яке виразно спостерігається протягом останнього п'ятидесятиліття. Прогнозується, що його динаміка зростатиме й у наступні декади ХХІ ст.

Старіння суспільства – процес збільшення частки людей похилого віку в загальній чисельності населення, що, відповідно, призводить до значних змін вікової структури населення, – характерне явище для більшості розвинених індустріальних країн. Хоча старіння населення – це передусім демографічний процес, воно зумовлене історичною еволюцією людства і, як свідчать статистичні дані, можливе тільки на досить високому рівні економічного, соціального, науково-технічного і культурного розвитку суспільства. Можна

стверджувати, що старіння населення – феномен сучасної цивілізації, невід’ємна складова суспільного поступу, і його не можна розглядати як суто демографічний факт, а принаймні як економічне, соціальне й культурне явище, яке характеризується трьома головними наслідками:

- по-перше, є одним з найважливіших демографічних фактів, що виходять на передній план у ХХІ ст.: люди живуть довше, рівень народжуваності знижується, відповідно зростає частка осіб похилого віку в загальній структурі населення;
- по-друге, впливає на усі сфери суспільного життя, включаючи медичне обслуговування, соціальне забезпечення, економіку, освіту, соціально-культурну діяльність, сімейне життя;
- по-третє, означає зменшення відсотка дітей і молодих людей, натомість відбувається відносно збільшення сегмента осіб старшого віку в демографічній структурі суспільства [235, с. 17–18].

Зростання кількості осіб похилого віку в розвинених країнах і зокрема в Сполучених Штатах стає викликом ХХІ ст. На мікрорівні старість – це фаза життя, яка, з одного боку, стає етапом, що більшою чи меншою мірою доступний для кожного (в результаті збільшення загальної тривалості життя), а з іншого, завдяки належному приготуванню, – є періодом, який не обов’язково характеризується поганим здоров’ям, занепадом та залежністю людини від інших. На макрорівні відбувається виразне переосмислення підходів до процесів старіння й старості: суспільство покликане розвиватися швидкими темпами, перебуваючи під керівництвом людей старшого віку, або ж з людським капіталом, в якому значну частину складають люди похилого віку.

Таблиця 3.2.1.

Частка населення за віковими групами від загальної чисельності населення у США (1900 - 2020)

Рік	Загальна чисельн. насел.	65+		65 – 74		75 – 84		85+	
		млн.	%	млн.	%	млн.	%	млн.	%

	(млн.)								
1900	75,995	3,080	4. 1	2,187	2. 9	771	1. 0	122	0. 2
1910	91,972	3,950	4. 3	2,793	3. 0	989	1. 1	167	0. 2
1920	105,711	4,933	4. 7	3,464	3. 3	1,259	1. 2	210	0. 2
1930	122,775	6,634	5. 4	4,721	3. 8	1,641	1. 3	272	0. 2
1940	131,669	9,019	6. 8	6,376	4. 8	2,278	1. 7	365	0. 3
1950	150,697	12,270	8. 1	8,415	5. 6	3,278	2. 2	577	0. 4
1960	179,323	16,560	9. 2	10,997	6. 1	4,633	2. 6	929	0. 5
1970	203,212	20,066	9.9	12,435	6. 1	6,119	3. 0	1,511	0. 7
1980	226,546	25,549	11. 3	15,581	6. 9	7,729	3. 4	2,240	1. 0
1990	248,710	31,242	12. 6	18,107	7. 3	10,055	4. 0	3,080	1. 2
2000	281,422	34,992	12. 4	18,391	6. 5	12,361	4. 4	4,240	1. 5
2010	308,746	40,268	13. 0	21,713	7. 0	13,061	4. 2	5,493	1. 8
2020 <i>прогноз</i>	333,896	55,969	16. 8	32,796	9. 8	16,480	4. 9	6,693	2. 0

Джерело: [86, с. 5].

Як бачимо, основною тенденцією демографічних змін у країні є старіння населення, хоча цей процес відбувався з дещо меншою інтенсивністю, ніж у країнах Європи та в Японії, де ще у 1980-х рр. частка людей похилого віку досягла рівня США 2010 року (див. Табл. 3.2.2.).

Таблиця 3.2.2.

Відсоток людей похилого віку (65+) у вибраних країнах

Країни	1980	2010	2040 (прогноз)
Єгипет	3.9	4.9	11.8
Індія	3.6	5.4	13.2
Бразилія	4.1	6.8	17.5
Китай	4.7	8.3	22.6
США	11.2	13.0	20.4
Великобританія	14.9	16.4	25.1
Франція	14.0	16.5	25.1
Італія	13.1	20.3	32.6
Німеччина	15.6	20.4	30.3
Японія	9.0	22.6	34.4

Джерело: U.S. Census Bureau, International Population Reports, P95/09-1, 2009 [631]

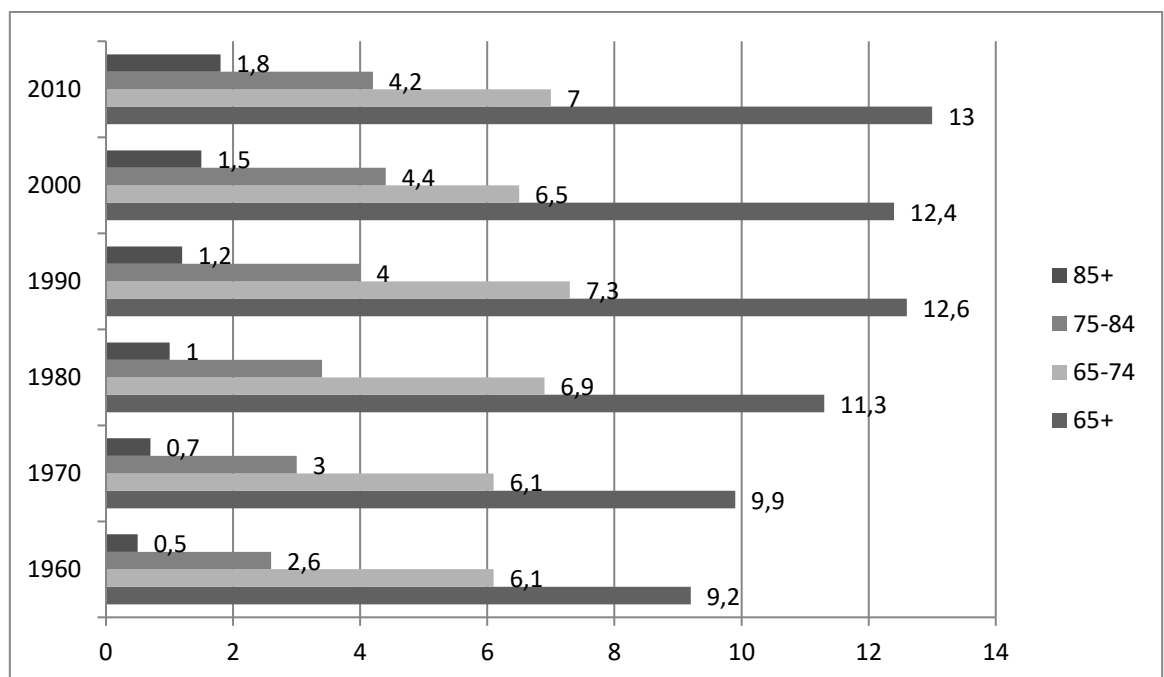
Важливо наголосити, що в Сполучених Штатах, зрештою, як і в більшості інших розвинених країн, упродовж століття чисельність населення віком від 65 років зростала швидше, ніж населення до 65 років. Упродовж 1900 – 2010 рр. кількість осіб похилого віку (65+) збільшилася у 12 разів: з

3.1 млн. у 1900 р. до 40.3 млн. у 2010 р. У 1960 р. загальна чисельність населення у США становила 179,3 млн. осіб, у 2010 р. вона зросла на 129,4 млн. – до 308,7 млн. осіб. З них люди похилого віку, старші 65 років, становили 40,3 млн. (13%), порівняно з 16,6 млн. (9,2%) у 1960 р. Очікується, що зростання частки осіб похилого віку буде ще більш стрімким у наступні декади ХХІ ст.: відповідно до прогнозів ООН та Американського Інституту старіння, до 2050 р. кількість людей, старших 65 років, збільшиться більш, ніж удвічі – до 84 млн., зокрема чисельність осіб віком за 85 років зросте утричі – до 18 млн. [86, с. 5–6.].

Збільшення відсотка осіб похилого віку в загальній структурі населення США у досліджуваній період ілюструє діаграма 3.2.1.

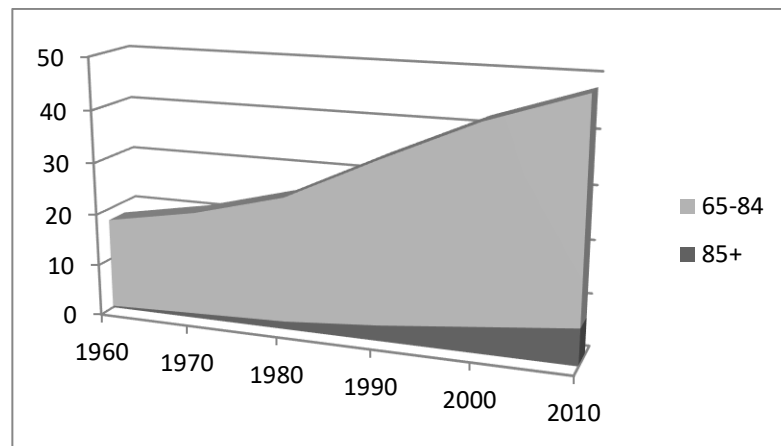
Діаграма 3.2.1.

Частка осіб похилого віку (за віковими групами) в загальній структурі населення США, % (1960-2010)



Джерело: аналіз статистичних даних Американського Бюро перепису населення (U.S. Census Bureau. URL: <http://www.census.gov/prod/cen2010/doc/sf1.pdf>) [631]

Діаграма 3.2.2.

Динаміка зростання населення віком 65-84 і 85+ (1960-2010 рр.)

Джерело: аналіз даних американського Бюро перепису населення (U.S. Census Bureau. URL: <http://www.census.gov/prod/cen2010/doc/sf1.pdf>) [631]

Зазначимо, що старіння населення визначають два основні фактори: тривалий період зниження рівня народжуваності і смертності. У США впродовж століття спостерігається постійний спад смертності серед людей в молодому віці. Відповідно, вони з більшою ймовірністю доживають до старості.

Водночас зменшення рівня смертності серед старшого населення, що відбувається протягом останніх десятиліть, призвело до зростання середньої тривалості життя далеко за межу пенсійного віку і, відповідно, до збільшення кількості людей похилого віку в загальній структурі населення країни.

Зниження інтенсивності народжуваності насамперед призводить до зменшення частки молодших вікових груп і збільшення частки людей похилого віку, які народилися за попередньої високої народжуваності.

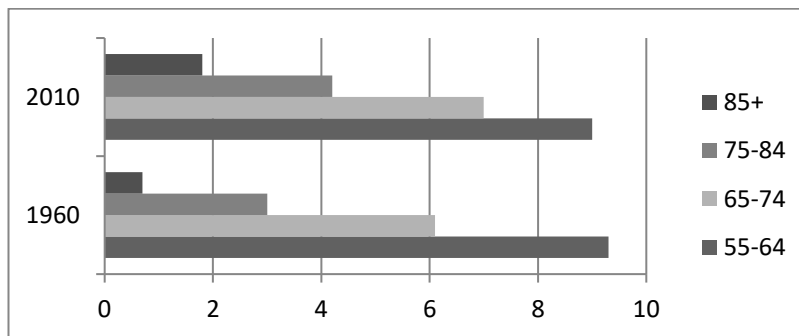
Демографічний вибух 1946-64 рр. у Сполучених Штатах разом зі зниженням інтенсивності процесу смертності у старшому віці та збільшенням тривалості життя призвів до суттєвого зростання частки осіб похилого віку в населенні країни наприкінці XX – на початку XXI ст. Отож високий рівень народжуваності протягом цих років (близько 78 млн. людей) разом зі зростанням середньої тривалості життя – головні фактори старіння американського суспільства на переломі століть: найстаршим представникам

генерації «бебібумерів» («baby-boomers») у 2001 р. виповнилося 55 років, а в 2011 р. – 65 років.

Зростання кількості людей похилого віку мало значний вплив на структуру населення у США. Якщо у 1960-70-х рр. діти до 15 років становили його третину, а люди похилого віку 65+ – десяту частину, то за переписом 2010 р. ця пропорція суттєво змінилася: частка дітей зменшилася до $\frac{1}{4}$ в загальній структурі населення країни, а частка людей похилого віку зросла до $\frac{1}{7}$. Крім того, кожному третьому американцю за 50 років.

Діаграма 3.2.3.

Частка осіб похилого віку (за віковими групами), % у загальній структурі населення в 1960 і 2010 роках



Джерело: аналіз статистичних даних Американського Бюро перепису населення (U.S. Census Bureau. URL:

<http://www.census.gov/prod/cen2010/doc/sf1.pdf>) [631]

Генерація «бебібумерів», яка в 1980-х роках була основним сегментом робочої сили – працюючого населення США, на початку XXI ст. починає досягати пенсійного віку та формувати вікову групу людей похилого віку. Відповідно, у наступні принаймні дві декади стрімко зростає два сегменти вікової структури населення країни – похилий і старечий вік («young-old» та «old-old»). У 2010 р. частка людей покоління «бебібумерів», яким виповнилося 46-64 роки, зросла на 31,5% порівняно з 2000 р. і становила 81,5 млн. осіб, що пов'язано, насамперед, зі старінням цієї когорти демографічного вибуху 1946-64-х рр.

Важливо взяти до уваги, що зміни у віковій структурі населення призводять до значних соціальних та економічних наслідків, особливо тоді, коли ці зміни є неочікуваними. Високий рівень народжуваності в Сполучених Штатах у післявоєнний період спричинив суттєве перевантаження у таких сферах життя як охорона здоров'я, освіта, соціальне забезпечення, зокрема у 1946-80 рр., і на ринок праці у 1965-90 рр. Відповідно наприкінці 1990-х – на початку 2000-х рр. соціально-економічний сектор вимагав адаптації до потреб зростаючої когорти людей похилого віку покоління «бебібумерів». Необхідно зазначити, що не тільки кількість і частка осіб похилого віку є важливим фактором соціально-економічної політики та програмних рішень у країні, але й якісні характеристики цієї вікової групи: стан здоров'я, працездатність, освіта, умови проживання, родинні зв'язки та економічний добробут.

На підставі аналізу статистичних даних Американського Бюро перепису населення (U.S. Census Bureau), можна стверджувати, що збільшення кількості людей похилого віку в країні відбувалося швидкими темпами протягом 1920 – 1950-х рр. з середнім щорічним показником зростання приблизно 3%, який удвічі більший за показник зростання населення США в цілому.

З 1960-х рр. в демографічній ситуації Сполучених Штатів спостерігається сповільнення цього процесу, хоча середній річний відсоток зростання частки осіб похилого віку все ще перевищував загальний середньорічний показник зростання населення країни, за винятком 1990 – 2000 рр., коли відбулося зниження пропорції осіб похилого віку. Це явище частково зумовлене зниженням рівня народжуваності у період Великої депресії в американській історії (1929 – поч. 1930 рр.); народжені у цей час досягли 55-річного віку в середині 1980-х років. Натомість, наслідком високого рівня народжуваності у 1946-64 рр. стало суттєве збільшення частки людей похилого віку в загальній структурі населення США

1960	69.7	66.6	73.1	67.4	74.1	61.1	66.3
1970	70.8	67.1	74.7	68.0	75.6	60.0	68.3
1980	73.7	70.0	77.4	70.7	78.1	63.8	72.5
1990	75.4	71.8	78.8	72.7	79.4	64.5	73.6
2000	76.8	74.1	79.3	74.7	79.9	68.2	75.1
2010	78.7	76.2	81.1	76.5	81.3	71.8	78.0
<i>У віці 65 років</i>							
1960	14.3	12.8	15.8	12.9	15.9	12.7	15.1
1970	15.2	13.1	17.0	13.1	17.1	12.5	15.7
1980	16.4	14.1	18.3	14.2	18.4	13.0	16.8
1990	17.2	15.1	18.9	15.2	19.1	13.2	17.2
2000	17.6	16.0	19.0	16.1	19.1	14.1	17.5
2010	19.2	17.7	20.3	17.8	20.4	15.9	19.3

Джерело: U.S. National Center for Health Statistic

(<https://nchstats.com/category/national-center-for-health-statistics/>)

У період з 1960 до 2010 років середня тривалість життя зросла на 9 років, причому, майже на 10 років у чоловіків та на 8 років у жінок. Результатом поліпшення здоров'я американців та підвищення якості життя стало значне збільшення середньої тривалості життя людей у похилому віці: у 1960 р. особи, які досягли 65-річчя, очікували прожити ще принаймні 14, 3 роки, а в 2010 р. – середня тривалість життя після 65 років становила 19,2 роки. Цей показник зріс і для вікової групи 75 років – до 12,2 років у 2010 р., порівняно з 10,4 роки у 1980 (у 1960 р. такі дані не збиралися).

У Сполучених Штатах, як і в інших країнах, спостерігається різниця у тривалості життя чоловіків та жінок, однак вона змінювалася упродовж останніх п'ятдесяти років: згідно з даними Статистичного Бюро США тривалість життя жінок більша в середньому на 6 років. Якщо у 1960 р. середня тривалість життя жінок і чоловіків складала відповідно 73,1 і 66,6 років, то у 2010 р. ці показники підвищилися до 81,1 та 76,2 років. Такі дані дають підстави говорити про фемінізацію похилого віку; крім того, американці білої раси живуть довше, ніж американці чорної раси, в середньому на 7 років, хоча у 2010 р. ця різниця зменшилася до 4 років.

Порівнюючи показники тривалості життя у Сполучених Штатах та в інших економічно розвинених країнах, зазначимо, що у 2010 р. Японія і Сінгапур показали найвищі результати серед обох статей, тоді як США

зайняли 26 позицію для чоловіків та 31 для жінок. За останні 25 років середня тривалість життя у Сполучених Штатах зростала повільнішими темпами, ніж у більшості країн з високим рівнем достатку, внаслідок чого з 1980 р. США опускалися у цьому рейтингу, незважаючи на те, що видатки на охорону здоров'я перевищували такі в інших країнах [355, с. 8]. На думку провідних експертів, які досліджували цю проблему, головною причиною сповільнення зростання тривалості життя американців є поширеність звички [631] куріння протягом багатьох років. У другій половині XX ст. коефіцієнт смертності серед американців (обох статей та усіх вікових категорій) знизився: з 9,5 у 1962 р. до 8,0 у 2012 р. [631]. В 1962 р. у віковій категорії «похилий вік» коефіцієнт смертності становив: для чоловіків 55 років – 18,5; 65 років – 40; 80 років – 101,4. Для жінок 55 років – 12,6; 65 років – 20,3; 80 років – 76,2 [645, с. 4].

Впродовж 2000-2010 рр. у демографічній ситуації США також спостерігається зниження рівня смертності в усіх вікових групах, однак найвищий коефіцієнт зниження смертності зафіксовано у категорії 5-14 років (32%), за якою іде група 65-74 роки (23%). Крім того, окреслюється чітка структура коефіцієнтів смертності відповідно до вікових груп: коефіцієнт смертності при народженні залишається відносно високий, він знижується у період дитинства і ранньої зрілості, поступово зростає у середньому віці і різко зростає в похилому. У 2010 р. рівень смертності серед людей молодшого похилого віку (55-64 роки) був 8,51 на 1000 осіб. На кожні наступні десять років життя цей показник подвоюється: 18,7 для вікової групи 65-74 роки і 47,9 для старшого похилого віку (75-84 роки) [482].

Американці похилого віку завжди займали важливе місце на ринку праці Сполучених Штатів. Упродовж досліджуваного періоду змінювався коефіцієнт залучення людей похилого віку в трудовий ресурс країни, так само, як і перебування на пенсії. Зміни в економічній ситуації та соціальній політиці країни на початку XXI ст. призвели до збільшення відсотка старших людей, які залишаються довше у трудових ресурсах. Оскільки зростає

кількість працюючих людей похилого віку, і загалом населення старіє, працівники старшого віку займають вагомий сегмент робочої сили у Сполучених Штатах. Зокрема, у 1999 р. американці віком від 55 років становили близько 12% робочої сили, а в 2009 р. – 19% [355, с. 10]. Зростання участі людей похилого віку в трудових ресурсах США фіксується після сорокарічного спаду: протягом 1950-93 рр. відсоток осіб віком від 55 років у робочій силі країни знизився з 43% до 29% [154]. Ранній вихід на пенсію став поширеним явищем протягом 1970-80-х рр., створивши соціальний клас відносно здорових, активних і фінансово-забезпечених пенсіонерів. Середній вік завершення трудової діяльності серед чоловіків знизився з 66 років на початку 1960-х рр. до 62 років наприкінці 1990-х рр. Схожі показники спостерігалися й серед жінок [273].

Пенсіонери покоління «бебібумерів» зіткнулися з важчим вибором щодо виходу на пенсію: серйозна економічна рецесія та зміни у пенсійній політиці країни, зокрема: а) скасування обов'язкового пенсійного віку дозволяє працювати (у певних галузях) після 60-65 років; б) підвищення віку (до 66-67 років) для отримання повних виплат за програмою Соціального Страхування; в) зниження податкових штрафів для людей, які отримують виплати Соціального Страхування (пенсії) і одночасно мають додатковий дохід, спонукають людей залишатися в трудових ресурсах довше.

Тенденція до продовження трудової кар'єри серед старшого населення США різниться за віковою ознакою, статтю, расою. Упродовж 1960 – поч. 1990-х рр. розбіжність у залученні в трудовий ресурс серед чоловіків і жінок похилого віку зменшувалася в основному внаслідок зниження відсотка працюючих чоловіків. Важливо зазначити, що з 1950 до 1960 року відбулося стрімке падіння цього показника: з 45,8% до 31,5% відповідно. У 1962 р. він знизився ще на 2,6%, до 28,9%, з поступовим падінням в усі наступні роки, аж до 1993 р., коли досяг найнижчого рівня – 15,6%. Однак починаючи з 1994 р. відбувалося поступове зростання рівня залучення чоловіків похилого віку в трудовий ресурс країни, особливо у першій декаді XXI ст. В 2012 р.

цей показник досяг 23,2%. Таким чином, початок 1960-х рр. характеризується, по-перше, значним зниженням відсотка чоловіків похилого віку в структурі трудових ресурсів США; по-друге, суттєвим збільшенням частки пенсіонерів у загальній соціальній структурі населення країни.

Залучення жінок похилого віку в робочій силі Сполучених Штатів було загалом стабільним упродовж другої пол. XX – поч. XXI ст., коефіцієнт коливався в незначному проміжку 11-8%, хоча перша декада XXI ст. показує невелику тенденцію до зростання участі старших жінок у трудовому ресурсі країни з коефіцієнтом 14% у 2012 р.

Отже, ситуація раннього виходу на пенсію, яка спостерігалася у 1970-х – 1980-х рр. і була частково зумовлена новою системою соціального забезпечення у США та запровадженням медичного страхування «Medicare», почала змінюватися у 1990-х – 2000-х рр. (серед старших чоловіків і жінок відповідно) [415]; [576].

Протягом 2000 – 2012 рр. частка людей похилого віку в робочій силі США поступово зростає. Ф. Гайланд (F. Heiland) та Ж. Лі (Zhe Li), експерти з проблем трудових ресурсів США, аргументують, що перехід до пенсійного плану визначеного внеску став ключовим фактором зростання коефіцієнта участі осіб похилого віку в робочій силі країни [329].

Важливо підкреслити, що і чоловіки, і жінки з вищою освітою прагнуть залишатися в трудовому ресурсі країни довше, ніж люди з нижчим рівнем освіти. Тобто освіта американців похилого віку – також вагомий фактор їх участі в робочій силі. Крім того, старші розлучені жінки демонструють вищий показник участі в трудовому ресурсі, ніж одружені, одинокі і вдови. [576]; [480]; [367].

На початок 1960-х рр. рівень бідності населення віком від 65 років був відносно високий. У 1959 р. (за період 1960-65 рр. офіційних статистичних даних немає) він становив 35,2%. До 1975 р. цей показник знизився більш, ніж удвічі, до 15,3% і продовжував поступове падіння у наступні декади. Частка осіб похилого віку, які жили у бідності, в основному зменшилася

протягом 1960-х – 70-х рр. внаслідок поширення програми Соціального захисту (одна з основних програм соціального страхування, яка забезпечує виплату пенсій за старістю, допомогу з безробіття, інвалідності та бідності; фонд цієї програми формується за рахунок відрахувань з зарплати працівників і доходів роботодавців) та запровадження страховки «Медікер» («Medicare») – допомоги пенсіонерам, які потребують медичного обслуговування. Згідно з даними щорічного соціального та економічного звіту (ASEC), у 2012 р. рівень бідності осіб похилого віку становив 8,9%. Причому він був нижчий, ніж такий показник для вікових груп «особи до 18 років» (22,0%) і «особи 18-64 роки» (14,0%) [86, с. 78]; [153]; [630].

Соціально-демографічні характеристики людей похилого віку (сімейний стан, умови проживання та рівень освіти) впливають не тільки на їхнє фізичне і психічне здоров'я, а й на рівень інституціоналізації такого суспільного явища як постаріння суспільства.

На підставі аналізу статистичних даних можемо визначити основні соціально-демографічні характеристики вікової групи похилого віку у США в досліджуваний період.

1. Сімейний стан та умови проживання осіб похилого віку тісно пов'язані з рівнем соціального забезпечення, економічного добробуту та наявністю доглядальника. Також спостерігається вищий рівень бідності серед людей, які живуть самотньо. З 1960 р. відбувалися помітні зміни в сімейному стані та структурі сім'ї, оскільки зросла кількість розлучень у віковій групі похилого віку, натомість рівень народжуваності знизився з часу свого піку «бебібумерів» (1946-64 рр.), а середня тривалість життя зростала, особливо серед чоловіків.

2. Сімейний стан старших людей різниться за статтю: значно вищий відсоток чоловіків живуть у подружжі (71,7% у порівнянні з 42,4% жінок у 2010 р.; 69,8% одружених чоловіків похилого віку відносно 35,3% жінок). Така відмінність спостерігається упродовж

1960 – 2010 рр. і пояснюється низкою чинників, зокрема, вищим рівнем смертності серед чоловіків, їх одруженням з жінками дещо молодшого віку і більшою ймовірністю другого шлюбу [86, с. 127]. Крім того, частка одружених жінок похилого віку зросла за період 1960 – 2010 рр., тоді як частка одружених чоловіків цієї вікової групи зросла протягом 1960-80 рр., але до 2010 р. зменшилася. І серед чоловіків, і серед жінок збільшувався відсоток вдівців і вдів.

3. Упродовж 1960 – 2010 рр. частка чоловіків і жінок похилого віку зменшувалася з поступово більшою пропорцією вдів щодо вдівців. Відсоток вдівців віком від 65 років знизився з 18,8% у 1960 р. до 12,7% у 2010 р. У категорії «жінки похилого віку» вдівство також зменшилося. У 1960 р. більше половини жінок віком 65 років і старших були удовами (52,9%); до 2010 р. ця частка знизилася до 39,9%. Причому, розбіжність у такій пропорції між статями розширювалася протягом 1960-80-х рр., а з 1980 до 2010 року поступово звужувалася.

4. Зростання рівня розлучень (визначається кількістю розлучених осіб на 1000 одружених). У 1962 р. на фоні загального рівня розлучень (2,2) серед осіб віком від 50 років цей показник був дещо вищий – 2,8 (4,2 серед чоловіків і 1,5 серед жінок) [226, с. 12]. Протягом останньої декади ХХ ст. – у першій декаді ХХІ ст. рівень розлучень як серед чоловіків похилого віку, так і серед жінок помітно зріс. На фоні ситуації загального зниження рівня розлучень серед американців, яка спостерігалася з 1980-х рр., рівень розлучень серед людей похилого віку підвищився з 1,8% у 1990 р. до 4,8% у 2010 [150, с. 733]. Важливо зазначити, що цей показник також зріс у віковій категорії «люди молодшого похилого віку» (50-64 роки). Кожна четверта особа, яка розлучилася у 2010 р., – представник цієї вікової групи; для порівняння, у 1990 р. такими були кожна десята особа.

5. Упродовж досліджуваного періоду серед чоловіків похилого віку спостерігається вищий відсоток одружених, ніж серед жінок. Однією з ключових причин, що пояснюють таку відмінність, вважають той факт, що серед чоловіків більший відсоток повторно одружених [394].

6. Сингуляризація проживання (збільшення кількості людей похилого віку, які проживають самі, без подружжя чи родичів) з віком зростає: чим старша людина, тим більша ймовірність самотності. З іншого боку, організація проживання людей похилого віку тісно пов'язана з їхнім сімейним статусом. Високий рівень удівства серед старших жінок призводить до різкої гендерної розбіжності в ситуації проживання. За період 1962 – 2012 рр. відсоток осіб похилого віку, які проживають з подружжям, становив більшість; крім того, з 1980 р. він поступово зростав, що очевидно пояснюється також і зростанням тривалості життя. Якщо у 1960 р. в умовах окремого проживання з подружжям було 36,8% людей похилого віку, то у 1984 р. цей показник зріс до 45,8% і в наступні роки суттєво не змінювався. За даними Статистичного Бюро, у 2010 р. відсоток осіб похилого віку, які проживали окремо з подружжям, становив 43,3%. Зауважимо, що частка чоловіків у цій ситуації значно вища – на 15-20% протягом зазначеного періоду [86, с. 131]; [425]; [202, с. 3].

Значна частина людей похилого віку проживає самотньо, і цей показник суттєво зріс у період 1970-80-х рр. Якщо у 1960 р. він становив 18,6%, то у 1984 р. збільшився на 12% – до 30,6%, а до 2010 р. дещо знизився – до 28,3%. Зауважимо, що серед жінок похилого віку більша кількість тих, що живуть з іншими членами родини (17%), ніж серед чоловіків (7%) [425]. Ключовою причиною зростання відсотка людей похилого віку, які проживають самотньо, є збільшення кількості розлучень у цій віковій групі. Важливо наголосити, що старших жінок, які проживають самі, значно більше, ніж чоловіків. Це

пов'язано, насамперед, з меншою тривалістю життя чоловіків і більшою кількістю повторних шлюбів серед них.

Таким чином, основні зміни, які відбулися в організації проживання людей похилого віку в досліджуваний період, можна окреслити такими характеристиками:

- на початку 1960-х рр. п'ята частина людей похилого віку проживала самотньо; через одне покоління, у 1984 р. їх частка збільшилася до 1/3 і залишалася приблизно на такому рівні до 2012 р.;
- відсоток осіб похилого віку, які проживали окремо з подружжям, зріс у 1984 р. на 9%, порівняно з тим, що спостерігався на початку 1960-х рр. і становив 45,8%. В наступні декади цей показник суттєво не змінювався;
- ситуація окремого (з подружжям чи самотньо) проживання людей похилого віку переважає впродовж останніх п'ятдесяти років, що пояснюється вищим рівнем фінансового забезпечення старших американців та дієвістю програм соціального страхування.

Важливою ознакою соціально-економічної ситуації людей похилого віку в Сполучених Штатах є показник їхнього добробуту. Відповідно до критерій, розроблених Стенфордським Центром довголіття, індекс добробуту населення похилого віку (IWOP) складають такі компоненти: а) матеріальний добробут; б) фізичне здоров'я; в) соціальне залучення; г) емоційне благополуччя. Згідно з дослідженнями, найвищий індекс добробуту демонструють Данія, Нідерланди, Швейцарія і США. У порівнянні з цими країнами, у Сполучених Штатах дещо нижчий показник фізичного здоров'я осіб похилого віку, натомість високий рівень соціального залучення та емоційного благополуччя старших людей усіх вікових груп (55-64; 65-74; 75 і більше) [355, с. 8].

На підставі аналізу даних *Статистичного Бюро США (U.S. Census Bureau)* за 2012 р., можемо констатувати, що рівень освіти людей похилого віку зростав у кожному наступному поколінні американців (як серед чоловіків, так і серед жінок). У 1962 р. 16,2% чоловіків похилого віку мали принаймні чотири роки старшої основної школи, у порівнянні з 79,2% у 2012 р. Водночас, якщо у 1962 р. відсоток чоловіків з вищою освітою становив 4,4%, то у 2012 р. він зріс до 27,9%. Серед жінок похилого віку також спостерігається стрімке зростання рівня освіти протягом досліджуваного періоду. У 1962 р. 21,5% літніх жінок мали принаймні чотири завершених роки навчання у старшій основній школі, а в 2012 р. цей показник підвищився до 78,5%. Відповідно, відсоток жінок з вищою освітою зріс з 3,2% до 17,1%.

Значне збільшення кількості людей похилого віку з вищою освітою фіксується у 1990-х – 2000-х рр. Також важливо зазначити, що зростання відсотка літніх чоловіків і жінок, які завершили навчання у старшій основній школі, відбувалося стрімко і рівномірно серед обох статей, тоді як збільшення відсотка людей похилого віку (у гендерному порівнянні) з вищою освітою відбувалося з дещо відмінною динамікою. До 1980 р. частка чоловіків і жінок похилого віку з вищою освітою зберігалася майже на одному рівні, з незначною (близько 1%) перевагою серед чоловіків. Суттєва диференціація відбулася у 1980-х роках: частка чоловіків похилого віку з вищою освітою значно переважала. Основними причинами такої розбіжності можна вважати, по-перше, державне забезпечення можливості здобувати вищу освіту ветеранам другої світової війни (відповідно до Акту 1944 р. (GI Bill of Rights), держава забезпечувала оплату навчання і стипендію); по-друге, у період 1950-60-х рр. більшість жінок, створивши сім'ю в досить молодому віці, не продовжували навчання у коледжі чи університеті. Однак, наприкінці 1990-х – у першій декаді 2000-х рр. кількість осіб похилого віку (обох статей) з вищим рівнем освіти зросла, що можна пояснити, насамперед, виходом на пенсію людей покоління «бебібумерів», які загалом мали кращі

можливості для освіти у період ранньої зрілості, зважаючи на соціально-економічний розвиток у США 1960-80-х рр.

Таким чином, аналіз соціально-демографічних характеристик вікової групи «похилий вік» в означений період дозволяє сформулювати загальний профіль американців похилого віку. Отже, у період 1960-80-х рр. люди похилого віку становили в середньому 10 відсотків у загальній структурі населення Сполучених Штатів. Протягом зазначеного періоду відбувалося помітне зниження рівня їх залучення в трудовий ресурс країни: близько третини робочої сили США становили особи віком від 55 років, з перевагою чоловіків. У 1970-80-х рр. поширеним був ранній вихід на пенсію – в середньому 63 роки для чоловіків і 60 років для жінок. Якщо на початку 1960-х рр. серед людей похилого віку спостерігався відносно високий показник рівня бідності, то до середини 1970-х рр. він знизився удвічі й надалі продовжував спадати. В означений період загальний профіль людини похилого віку – це: а) одружений (можливо, повторно) чоловік з середнім рівнем матеріального і фінансового достатку, середньою професійною освітою, який проживає з подружжям окремо від інших родичів і продовжує професійну діяльність (з повною або частковою зайнятістю) приблизно до 63 років; б) жінка (переважно розлучена або вдова), з задовільним рівнем матеріального і фінансового забезпечення, середньою освітою, яка проживає одна або з родичами, продовжує професійну діяльність в середньому до 60 років.

3.3. Суспільно-педагогічні передумови розвитку освіти людей похилого віку у США (1962-2015 рр.)

Поступове старіння населення Сполучених Штатів зумовило глибокі зміни у підходах до ролі освіти в суспільстві. Варто зауважити, що з кінця XIX ст. США підтримували політику масової освіти для дітей і молоді: спочатку через середню освіту, пізніше – за принципом загального доступу

до вищої освіти. До 1900 р. у країні в такий спосіб вдалося сформувати освічену і кваліфіковану робочу силу. Водночас, обов'язкове відвідування школи і закон, що забороняв використання дитячої праці, а також модернізація економіки, спричинилися до підвищення роботодавцями освітніх вимог до працівників. Як наслідок, освіта стала нормативною діяльністю першого етапу життя людини, що, відповідно, закріпило межі фаз життєвого циклу і чіткий розподіл ролей у кожній з них: освіту належало здобувати в молоді роки, робота і професійна кар'єра – головна діяльність дорослої людини, і дозвілля – основний вид активності в похилому віці.

Однак, збільшення загальної тривалості життя американців, зумовлене розвитком технологій, освіти, медицини й економіки, призвело демографічної ситуації старіння населення США, що відбувається з другої половини XX ст. Старіння суспільства спричинило суттєві зміни у лінійному плані життя. Насамперед, освіта перестала бути прерогативою молодих людей, оскільки стрімкий розвиток науки і технологій, модернізація виробництва вимагають нових кваліфікацій та підвищення рівня професійних компетенцій працівників, що й стало основним фактором формування концепції освіти упродовж життя. В такій ситуації збільшення продуктивності у сфері економіки значною мірою залежить від перепідготовки дорослих і старших дорослих (людей похилого віку) з метою адаптації до умов життя у пост-індустріальному суспільстві. Таким чином, новим викликом для освітньої сфери у старіючому суспільстві стає ціложиттєва освіта, зокрема освіта людей старших вікових груп.

Згідно з результатами досліджень, проведених Американською асоціацією пенсіонерів (American Association of Retired People, AARP), Громадськими Підприємствами (Civic Ventures) та дослідженням М. Линч (M. Lynch), переважна більшість американців у віці 55-79 років планує залишатися в робочому ресурсі країни (з повною чи частковою зайнятістю), працювати у сфері громадського сервісу або займатися навчальною

діяльністю (в Інститутах ціложиттєвої освіти університетів чи коледжів) [434]; [638].

Демографічні та економічні реалії зумовили необхідність розроблення навчальними закладами нових ролей і завдань з метою відновлення людських ресурсів у пізньому віці, що стало стратегічно важливо у фазу постіндустріальної економіки. Вагому частину діяльності у цьому напрямі реалізовує сфера вищої освіти через програми підвищення кваліфікації і професійної перепідготовки старших дорослих, тренінги з формування поведінки у життєвій ситуації, в якій людина опиняється в похилому віці чи після виходу на пенсію, а також через освітні програми для особистісного розвитку у пізньому віці. Змінюються ключові підходи до освіти у старіючому суспільстві: продукування та розподіл знання створює основу для економічного зростання. Американська індустрія знань зосередилася у трьох головних сегментах:

- у формальній освітній системі, найбільшому секторі сфери освітніх послуг;
- у паралельній (невиокремленій) системі навчання, яке спонсорується бізнесом і промисловістю;
- у неформальній але загальнопоширеній освіті, яка пов'язана із засобами комунікації і масової інформації, видавництвом, сферою культури і дозвілля.

Кожен із зазначених сегментів індустрії знань створює умови для ціложиттєвого навчання, але в різний спосіб. Також потрібно наголосити на зміні співвідношення вказаних секторів індустрії знань з етапами життєвого шляху людини. Якщо в індустріальному суспільстві формальна освіта в основному забезпечувала потреби молодих людей і фактично утримувала монополію на використання часу особою на початку життєвого циклу, корпоративною перекваліфікацією були зайняті люди середнього віку, а старші отримували знання в основному з мас-медіа, то розвиток постіндустріальної економіки та інформаційного суспільства зумовив

фундаментальні зміни у кореляції фаз життєвого циклу людини з сегментацією основних видів діяльності (освіта, робота, дозвілля), які втратили послідовність переходу відповідно до віку людини і фази життя й набули циклічної структури.

Оскільки в інформаційну еру головним капіталом стали знання, то освіта як вид діяльності вимагала бути безперервним процесом. Зважаючи на ситуацію старіння американського суспільства, з другої половини ХХ ст. освіта стає можливістю і необхідністю упродовж всього життя, зокрема й у похилому віці, причому доступною в усіх формах (формальній, неформальній та інформальній).

Необхідно зазначити, що мотивацією навчання американців похилого віку є не тільки прагнення подальшого особистісного розвитку і соціалізації, а й можливість продовження професійної кар'єри. Крім демографічної і соціальної ситуації (збільшення загальної тривалості життя, зростання чисельності осіб похилого віку, підвищення рівня соціальних стандартів, освіти, стану здоров'я і матеріального забезпечення), основними мотиваційними факторами участі американців похилого віку в освітніх програмах коледжів та університетів є: інтелектуальний розвиток (стимулювання розумової активності), соціалізація та суспільна інтеграція, підвищення рівня професійної компетентності (або здобуття нових знань) [441].

До прикладу, опитування учасників освітніх програм мережі Інститутів ціложиттєвої освіти фундації Б. Ошера (Osher Lifelong Learning Institutes, OLLI) засвідчило, що головна причина їх відвідування університету чи коледжу – це власне «радість від навчання» [399]. Так само опитування 860 старших дорослих віком 55-96 років, які були залучені в програми Інститутів ціложиттєвої освіти (Lifelong Learning Institutes, LLI), показало, що вісім з десяти респондентів називають «задоволення від навчання» основним мотивуючим фактором їх участі [400].

Дослідження AARP, яке охопило понад 1000 осіб віком від 50 років, виявило, що 90% респондентів визначають головним мотивом своєї подальшої освіти: а) можливість бути в курсі світових подій; б) власний духовний чи особистісний розвиток; в) задоволення від здобуття нових знань і компетенцій [90].

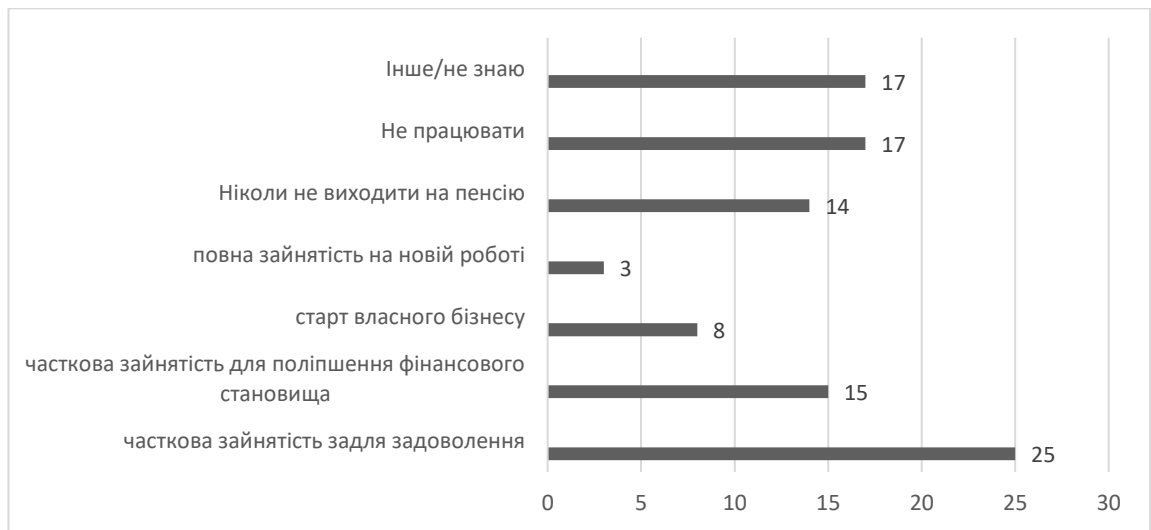
Не менш важливим мотиваційним фактором навчальної діяльності людей похилого віку є можливість соціальної взаємодії. Так, члени експериментальної групи Університету Південного Майну, середній вік яких становив 73,4 роки, одностайно вказали на бажання бути у спільноті як на головну причину навчання у LLI [399]. Такі ж результати опитування продемонструвала група осіб молодшого похилого віку Центру креативної пенсії штату Північна Кароліна (NCCCR).

Продовження професійної діяльності або старт нової кар'єри у бізнесі – також серед основних мотивів освіти старших дорослих. Зазначимо, що з 1990-х рр. відсоток осіб віком 55-79 років, які подовжують працювати помітно збільшується, тому очевидно, що необхідність та популярність програм «освіти впродовж життя» зростає.

За даними AARP, більше половини старших дорослих вказують на можливість підвищення професійних компетенцій як на основну мету навчання в Інститутах ціложиттєвої освіти коледжів та університетів [264, с. 15]. Однак тільки 30% з них заявляють про бажання отримати освітній ступінь (в основному з метою підвищення оплати праці або кар'єрного росту). Тобто, прагнення старших дорослих до навчання в коледжі чи університеті аргументовано можливістю продовження професійної діяльності і старту нової кар'єри, особливо якщо людина не має попередньої вищої освіти. Необхідно наголосити, що на початку 2000-х рр. 66% старших дорослих у віці 50-70 років заявили про намір продовжити працювати на пенсії (Діаграма 3.3.1):

Діаграма 3.3.1.

**Наміри старших дорослих американців щодо трудової діяльності
на пенсії (%)**



Джерело: [192], адаптовано автором

Таким чином, можна констатувати, що освіта, зокрема програми Інститутів ціложиттєвої освіти коледжів та університетів знаходяться у сфері інтересів американців похилого віку. В основі їхньої мотивації навчальної діяльності знаходиться: а) прагнення подальшого особистісного розвитку; б) соціалізація та суспільна інтеграція; в) продовження трудової діяльності.

Статистичні дані підтверджують динаміку зростання участі людей похилого віку в освітніх програмах упродовж досліджуваного періоду. Однак, важливо наголосити, що на початок 1980 р. кількість осіб похилого віку, які були залучені в освітні програми, збільшилася, порівняно з серединою 1960-х рр., зростаючи в середньому на 30% кожних три роки, і становила 5% від загальної кількості людей усіх вікових груп, які навчалися [264, с. 11]. Крім того, дослідження підтверджують чітку кореляцію між попереднім рівнем освіти чи кількістю років навчання з подальшою участю людини в освітніх програмах: на початок 1980-х рр. тільки 2% осіб похилого віку (старших 65 років) без вищої освіти були залучені до навчальної діяльності, тоді як серед таких з вищою освітою показник зростає до 16% [264, с. 7]. Кожна наступна генерація старших дорослих характеризується вищим рівнем освіти загалом і

більшим відсотком людей, які закінчили коледж чи університет. Відповідно, у наступні декади запит на програми освіти людей похилого віку зростає. Таким чином, підвищення рівня освіти дорослого населення США, зумовлене стрімким розвитком технологій, стимулювало розширення програм освіти. Отже, зростання загальної освіченості старшого покоління, потреба бізнесу й промисловості в розширенні й оновленні професійних компетенцій працівників – головні чинники, які заклали організаційно-педагогічну основу розвитку освітніх програм для людей похилого віку. Бізнес, як сторона зацікавлена у підвищенні кваліфікацій своїх працівників, ініціював створення відповідних курсів при університетах і коледжах та частково їх фінансував.

Незважаючи на помітне зростання інтересу до навчання у похилому віці, в суспільстві все ще існував стереотип щодо обмежених можливостей старших людей в навчальній діяльності. Однак численні дослідження у сфері геронтології, опубліковані у 1970-80-ті роки, доводили, що людина зберігає здатність навчатися фактично в будь-якому віці. Що більше, навчальна активність у пізньому віці суттєво затримує спад когнітивних функцій людини

Такі висновки наукових досліджень дали новий поштовх для розширення освітніх програм для старших дорослих, причому як на формальному, так і на неформальному рівні. У сфері економіки та бізнесу в цьому вбачали можливість використання потенціалу осіб похилого віку та залучення їх у трудовий ресурс країни, зважаючи на ситуацію демографічного старіння суспільства. Люди похилого віку розглядали навчальну діяльність в основному як спосіб соціалізації, підтримання власних когнітивних функцій, а відтак – і незалежності в обходженні у більш пізньому віці. Заклади вищої освіти, культурно-освітні інституції та громадські організації створюють різноманітні освітні проекти і програми для старших дорослих з метою розширення сфери своєї діяльності.

У 1960-80-х роках неформальну освіту людей похилого віку в основному забезпечували організації, у яких освіта не була головним видом діяльності (соціальні агенції, будинки з догляду за літніми людьми та ін.). Ці неакадемічні установи, однак, часто могли краще забезпечувати потреби старших людей, оскільки не повинні були обмежуватися традиційним стилем організації навчання, як у коледжах та університетах.

Зауважимо, що мотивація та інтереси у навчальній діяльності молодших і старших людей похилого віку суттєво різнилися: представники старшого похилого віку не були зацікавлені у накопиченні кредитів чи отриманні освітнього ступеня, вони прагнули знань, які б мали практичне застосування або ж сприяли глибшому розумінню життя. Натомість, як вже зазначалося, особи молодшого похилого віку виявляли інтерес до навчання не тільки задля особистісного розвитку, а й для набуття нових професійних компетенцій. Освітні програми для осіб похилого віку охоплюють широкі сфери знань, зокрема з підготовки до пост-пенсійної фази життя, фізичного здоров'я, психологічної рівноваги та адаптації до соціальних змін. Популярними стали програми особистісного розвитку, самопізнання, мистецтва, хобі. Стиль навчання людей похилого віку формувався з урахуванням попереднього життєвого досвіду та рівня освіти.

Навчання старших дорослих – відносно нове явище в історії освіти. На фоні змін суспільно-історичної та соціально-економічної ситуації у Сполучених Штатах в досліджуваний період, можна визначити чотири основні етапи формування і розвитку ідей, поглядів та підходів до навчання й освіти людей похилого віку у США:

1. 1950-ті – поч. 60-х років – період, який характеризується «відмовою», відстороненням та ізоляцією осіб похилого віку, а також відносно негативним ставленням до них як до покоління, що вичерпало свій ресурс, спричинене процесом модернізації та індустріалізації країни. Освіта розглядається як інвестиція в людський капітал, тому вкладати в осіб похилого віку – економічно невигідно. Освіта залишається

основною діяльністю молоді як головного ресурсу людського капіталу на більш тривалий період. Інструментальний погляд на навчання відображає бачення людини як знаряддя, що вилучають і залишають без уваги, коли він вичерпав свій потенціал. Такий підхід характерний не етапі становлення індустріального суспільства, яке вимагає швидкого оновлення знань та компетенцій, нових кваліфікацій та ресурсу.

2. 1962 р. (відкриття першого Інституту для навчання пенсіонерів у м. Нью-Йорк) – 1981 р. (Конференція Білого Дому з проблем старіння, яка була присвячена освітнім потребам людей похилого віку) – період «соціального сервісу». У ліберальній державі загального добробуту, якою стали Сполучені Штати Америки, осіб похилого віку вважають групою, що потребує професійного обслуговування, і освіта – один з видів сервісу, який пропонують цій віковій когорті. Навчальна діяльність в основному розглядається як спосіб заповнити вільний час, дозволяти і як можливість подальшого особистісного розвитку.
3. 1981 – поч. 2000-х рр. – період «участі», який характерний більш радикальними поглядами на освіту як на спосіб повного залучення людей похилого віку до суспільного життя. Старшим дорослим надається шанс здобути нові знання і компетенції для самовдосконалення, зокрема й професійного. Дослідження у сфері освітньої геронтології доводили, що навчальна активність у старшому віці дозволяє підтримувати когнітивні функції і, відповідно, довше зберігати незалежність функціонування. Такий підхід сприяв створенню суспільства, в якому люди похилого віку є повноцінною, інтегрованою частиною спільноти (age-integrated society). В такому суспільстві похилий вік не вважається відокремленим етапом життя, а старші люди не займають якоїсь ізольованої позиції від інших вікових груп. Натомість, в основу

соціальної і педагогічної геронтології приймається ідея розвитку особистості як ціложиттєвого процесу, а внесок у суспільний добробут є найвищим ступенем особистісної реалізації, на основі чого формується концепція освіти впродовж життя.

4. Початок 2000-х рр. – період «самоактуалізації», який розглядає можливості психологічного розвитку у похилому віці. За твердженням А. Маслоу (A. Maslow), самоактуалізація – це вершина психологічного функціонування, якої частіше досягають старші люди у порівнянні з молодими. У цьому контексті освіта у пізньому віці є унікальним засобом індивідуального зростання, самореалізації та суспільної інтеграції. Тут важливо наголосити, що сильною стороною старших дорослих у навчальній діяльності є їхній досвід (освітній, професійний, соціальний).

Таблиця 3.3.1.

**Основні етапи розвитку ідей, поглядів та підходів до освіти
людей похилого віку в США**

Основні етапи розвитку ідей та підходів щодо освіти людей похилого віку у США	Характерні ознаки	Головна позиція суспільства
1. Відхилення, відсторонення (1950- поч. 1960-х рр.)	Вікове відокремлення; ігнорування та соціальна ізоляція людей, що виходять на пенсію.	Уникнення.
2. Соціальне забезпечення і сервіс (1962 – 1981 рр.)	Професійне обслуговування; виділення коштів на державні програми соціального сервісу людей похилого віку; освіта як дозвілля.	Держава загального добробуту. Соціальна підтримка.
3. Суспільна інтеграція осіб	Освіта старших дорослих для	Суспільна інтеграція; Залучення осіб

похилого віку (1981 – поч. 2000- х рр.)	продовження професійної діяльності або другої кар'єри; контрибутивні ролі; суспільна інтеграція.	похилого віку в трудоий ресурс країни, продуктивне довголіття.
4. Самореалізація. Активне і продуктивне довголіття (поч. 2000-х рр.)	Індивідуалізація, особистісний розвиток (зростання), міжпоколіннева комунікація, інтелектуальна та соціальна взаємодія.	Самореалізація, соціальна взаємодія поколінь, збереження людського капіталу.

Отже, розвиток освіти осіб похилого віку значною мірою був зумовлений зміною підходів до розуміння можливостей вікової групи «люди похилого віку» і ставлення до них – від суспільного несприйняття до суспільної інтеграції та створення умов для самореалізації на пост-пенсійному етапі життєвого шляху. Такі трансформації відбувалися з прагматичних мотивацій в умовах стрімкого економічного, соціального і культурного зростання країни, зокрема:

а) усвідомлення потенціалу старших дорослих і перетворення цієї вікової групи на ресурс, людський капітал;

б) особистісне прагнення осіб похилого віку до контрибутивних ролей у суспільстві і до самореалізації, що пов'язане з постійним підвищенням рівня освіченості, професійного і культурного досвіду кожного наступного покоління старших дорослих.

Відповідно, освіта у цьому процесі виконувала функцію від простого заповнення часу дозвілля пенсіонерів, до самореалізації та суспільної інтеграції людей у пізньому віці.

Необхідно зазначити, що до кінця 1980-х років більшість ініціатив щодо освіти людей похилого віку виходила з-поза меж університетів та коледжів. Нова роль і потенціал системи вищої освіти вимальовувалася на фоні процесу старіння населення. В умовах старіючого суспільства заклади вищої

освіти були змушені справлятися з наслідками демографічного зсуву, а саме зменшенням чисельності молодих людей і збільшенням штату старших дорослих у структурі вищої освіти США. Така ситуація пришвидшила розвиток тренду нетрадиційної (неформальної) вищої освіти власне через інтерес інституційного виживання, що призвело до змін у навчальних програмах і до більш гнучкого навчального процесу.

Вплив наслідків демографічного старіння суспільства і кризи народжуваності 1980-х рр. університетам і коледжам вдалося знизити через суттєві зміни в організації навчального процесу, більш гнучкі програми, агресивний маркетинг освітніх послуг і залучення до навчання старших дорослих.

Таким чином, американська вища освіта продемонструвала вражаючу гнучкість у плануванні та програмуванні навчальних курсів для осіб похилого віку не так для професійної кар'єри, як для життєвого досвіду. Окремі освітні програми (вечірні курси, вікенд-коледжі) поширилися за межі традиційного кампусу, однак це все ж не стало загальною практикою аж до середини 2000-х рр., коли розпочався вихід на пенсію представників генерації «бебібумерів» – високоосвіченої, фахової, більш забезпеченої та амбітної когорти старших американців, які виявляли вищу мотивацію до навчання і продовження трудової діяльності, ніж їхні попередники.

З приходом старших дорослих у коледжі та університети основна дискусія щодо їх навчальної діяльності зосередилася на доступності вищої освіти для людей похилого віку [472, с. 203]. Однак з часом такі питання як форми і методи навчання стали головними темами досліджень у сфері освітньої геронтології, оскільки педагогічні традиції університетів не відповідали активним навчальним інтересам старших дорослих. У процесі старіння людини її індивідуальність стає більш диверсифікованою. Тому індивідуалізоване навчання, що базується на життєвому досвіді, вважається більш відповідним для цієї вікової групи, ніж традиційний спосіб викладання. Тобто, існував базовий конфлікт між очікуваннями досвідчених

людей похилого віку і програмами вищих навчальних закладів. Така ситуація вимагала інноваційних підходів до організації освітнього процесу не тільки для того, щоб задовольняти існуючі вимоги, але й створювати перспективні програми для наступних, більш освічених представників старіючого суспільства.

Отже, за таких умов освітня інновація вимагала не тільки доступу до заздалегідь визначеного освітнього продукту, а перетворення цього продукту на такий, що задовольняє потреби старших осіб, які приходять на навчання з досвідом і певними перевагами свого віку.

Одним з успішних прикладів інноваційного підходу до освіти людей похилого віку можна вважати створення у 1975 р. освітньої програми «Елдерхостел» («Elderhostel») при коледжах. Вона пропонувала некредитні курси з гуманітарних дисциплін і спонсорувалася приймаючим університетом чи коледжем, однак близько 10% таких програм відбувалися і в інших закладах: у навчальних центрах, науково-дослідних станціях, конференц-холах. До 1985 р. в «Елдерхостел» було залучено більш, ніж 100 тис. студентів (старших дорослих) [472, с. 204].

У 1984 р. американське національне дослідження (фінансоване державою) підтвердило, що учасники програм «Елдерхостел» – це досить благополучна когорта старших людей. Їхній бюджет та освітній статус – вище середнього серед американців похилого віку; 75% з учасників отримали попередню освіту принаймні в коледжі, у порівнянні з 15 % таких осіб у загальній кількості людей похилого віку у США [581].

Головні ознаки програми «Елдерхостел» – це, по-перше, її резиденційний формат, який сприяє налагодженню тісних комунікативних зв'язків та соціалізації людей; по-друге, ця програма включає екскурсії та подорожі як форму навчально-пізнавальної діяльності, що стає невід'ємною частиною нового життєвого стилю пенсіонерів. Отже, «Елдерхостел» – стала унікальною освітньою мережею, яка забезпечила поєднання трьох головних компонентів успішного довголіття: соціалізацію, подорожі та освіту, що

відповідало суспільним запитам та індивідуальним потребам нової генерації осіб похилого віку. Можна вважати, що три основні причини лежать в основі успішності феномену «Елдерхостел»:

по-перше, – реалізація нової форми способу життя людини на пенсії і сприяння активному довголіттю;

по-друге, старші дорослі студенти – ідеальна аудиторія для ліберальної освіти, оскільки вони демонстрували високий рівень мотивації та ентузіазму в навчанні;

по-третє, суспільно-історичне підґрунтя: в середині 1970-х рр. в американському суспільстві сформувався радикальний підхід до осіб похилого віку як до ресурсу, як до людей з потенціалом подальшого навчання та особистісного розвитку.

Однак, у той час далеко не всі інституції вбачали в сегменті осіб похилого віку потенційний ресурс. У громадській риторичі домінувала негативна картина похилого віку. У 1975 р. значну увагу суспільства до становища старших людей привернула книга Р. Батлера (R. Butler) «Чому вижити» («Why survive»), яка здобула Пулітцерівську премію [162]. До кінця 1970-х рр. негативний імідж старості у суспільстві почав змінюватися на образ успішного старіння, який формувався внаслідок демографічних, економічних та соціальних факторів у США: в загальній структурі населення зростає частка осіб похилого віку, які були більш заможними, освіченими, мали краще здоров'я і виявляли інтерес до продовження навчання, трудової діяльності й особистісного розвитку. Тому навчальні заклади й громадські інституції запроваджували програми освіти впродовж життя не тільки з метою реалізації інноваційних підходів до освіти, але й з огляду на американську традиційну ліберальну ідею вільного доступу.

Вільний доступ – головний принцип політики вищої освіти для людей похилого віку. Дотримуючись його, університети і коледжі США заохочували ініціативу навчання у пізньому віці через безоплатні програми, які набували популярності у країні. У державних коледжах та університетах

старші громадяни мали можливість записатися на будь-який навчальний курс за умови наявності вільних місць після закінчення набору вступників. Таким чином, залучення осіб похилого віку в навчальний процес обходиться фактично без додаткових затрат і, водночас, відкриває старшим доступ до освіти.

Поступово у кожному штаті на законодавчому рівні було прийнято рішення про безкоштовне або за зниженою вартістю навчання для осіб похилого віку, які бажають відвідувати заклади вищої освіти. Така політика безумовно сприяла залученню старших дорослих до здобуття освіти. У 1979 р. дослідження, яке охопило 2400 закладів вищої освіти, показало, що 63 % дворічних коледжів і 43 % чотирирічних коледжів та університетів пропонували програми для осіб похилого віку за зниженою вартістю або й безкоштовно за умови наявності вільних (замовних) місць [472, с. 205].

Незважаючи на помітне зростання кількості студентів похилого віку, у загальнодержавному вимірі вона все ж була незначна. У кампусі з 10 тис. студентів старших людей налічувалося близько сотні. Причин для такої ситуації було кілька:

- а) брак інформації про освітні можливості;
- б) недостатній рівень забезпечення транспортування до кампусів;
- в) традиційний вид і спосіб навчання, який людям похилого віку не зовсім підходив. Навчання за кредитами і здобуття освітніх ступенів – не те, чого шукала більшість людей похилого віку в коледжі чи університеті.

Стиль викладання і навчання, який використовувався для основної маси студентів, не задовольняв старших дорослих, оскільки не враховувався їхній попередній досвід і приділялося значно менше уваги таким формам і методам навчання як широкі дискусії, рефлексії та самоорганізоване навчання, чого більше прагнули люди похилого віку, здобуваючи освіту. Аналізуючи ситуацію залучення старших дорослих до освіти в університетах і коледжах США, професор К. Кросс (К. Patricia Cross) коментує, що навчальні курси, розроблені для академічного кредиту не задовольняють потреби старших

людей, також вони проводяться в атмосфері конкуренції, змагання, а особа похилого віку не є прямим конкурентом. Що більше, наголошує К. Кросс, лекції та інші традиційні методи навчання не спираються ні на досвід старших дорослих, ні на їхні бажання долучатися до дискусії [207].

Отож необхідним був пошук нової оптимальної моделі навчання, яка б відповідала вимогам соціально-демографічної групи людей похилого віку. Конструктивним підходом до вирішення цього питання став не тільки проект «Елдерхостел», а й Інститут для фахівців-пенсіонерів (Institute for Retired Professionals, IRP), який вперше розпочав роботу у 1962 р. в Новій Школі м. Нью-Йорк, але вже до середини 1970-х рр. такі заклади працювали у двадцяти вищих навчальних закладах США, зокрема й в університетах Гарварда, Дюка, Темпла.

На відміну від проекту «Елдерхостел», Інститути для фахівців-пенсіонерів та Інститути для навчання на пенсії (Institute for Learning in Retirement, ILR) в організації навчального процесу використовували досвід і компетенції старших дорослих слухачів в ролі викладачів. Таким чином, було створено модель навчання на основі взаємодопомоги та обміну досвідом («mutual-aid model»), яка спиралася на гуманітарний підхід до осіб похилого віку як до ресурсу (людського капіталу). Паралелі можна повести з такими типами закладів у Європі, Австралії, новій Зеландії, де вони функціонували як Університети третього віку, які були пов'язані з класичним вищим навчальним закладом, але використовували нетрадиційні форми і методи навчання. Як і Інститут для навчання на пенсії, Університет третього віку покладається на місцеву культуру та ресурси вищої освіти, але використовує їх у нетрадиційний спосіб. Можна говорити, що Інститут навчання на пенсії є американською формою Університету третього віку, зокрема його британської моделі з огляду на принцип самоорганізації та взаємодопомоги у навчальному процесі.

Проте необхідно наголосити, що учасниками програм «Елдерхостел» та Інститутів навчання на пенсії були в основному люди з хорошою

попередньою освітою з позитивним досвідом здобуття освіти. Навчання на базі кампусу підходило не кожному. Для таких осіб доступ до вищої освіти реалізовувався через місцеві центри для літніх людей, релігійні установи, будинки догляду за людьми похилого віку та інші громадські організації, що дало змогу залучити до навчання більшу кількість старших дорослих, причому різних соціальних верств населення.

Отже, у 1960-70-ті рр. поширенню освітніх програм для осіб похилого віку як і залученню людей до подовження навчальної активності сприяли:

- державна політика доступності освіти для людей похилого віку через зниження вартості навчання або навчання на безоплатній основі за умови наявності залишку місць;
- політика вищих навчальних закладів щодо можливості надання освітніх послуг для старших дорослих як на кредитованих, так і на некредитованих програмах;
- індивідуальна мотивація людей похилого віку, сегмент яких в американському суспільстві збільшувався якісно новим типом пенсіонера – більш освічений, забезпечений та активний член спільноти;
- громадська ініціатива так званих «фахівців на пенсії», які й реалізували модель самоорганізованого навчання за принципом взаємодопомоги та обміну досвідом.

У 1980-х рр. у вищих навчальних закладах США відбувалося зменшення кількості молодих людей віком 18-24 роки (традиційний вік для здобуття освіти), що змусило коледжі та університети звернути більш серйозну увагу на старших дорослих, частка яких у загальній структурі населення помітно зросла [472, с. 203]; [264].

В старіючому суспільстві саме сфера вищої освіти виконує стратегічну роль у забезпеченні особистісного розвитку людини протягом всього життя. Виклики, з якими зіткнулися коледжі та університети, вимагали зміни самих

підходів до освіти у пізньому віці, змін в організації навчального процесу, в програмах, формах і методах навчання старших дорослих.

Зазначимо, що до 1980-х рр. в американському суспільстві підтримувалися традиційні уявлення, що час для здобуття освіти – це молодий вік. Навіть зміна лінійного плану життя на циклічний, що стала однією з передумов розвитку неформальної освіти в пізньому віці, суттєво не вплинула на сприйняття суспільством похилого віку як періоду з можливістю навчальної діяльності. Це можна пояснити тим, що, по-перше, власне імідж Сполучених Штатів – це молодіжна культура; по-друге, освіта розглядається як рушій, засіб економічного прогресу.

Підкреслимо, що у період стрімкого соціального і технологічного розвитку стиль «навчання протягом всього життя» швидко стає обов'язковим для різних вікових груп населення США. Проте старшим дорослим досить важко сформувати значущий сегмент у цій структурі, оскільки їм традиційно визначають все менше місця в межах економічної системи. Тобто старші люди можуть здобувати освіту в основному з особистих міркувань заповнити час дозвілля навчальною діяльністю в широкому розумінні, включаючи комунікацію, навчально-пізнавальну активність, обмін досвідом, набуття нових компетенцій.

Ситуація змінилася у 1980-х рр. у період стрімкого соціально-економічного прогресу та розвитку технологій, коли ціложиттєва освіта стала невід'ємним компонентом стилю життя все більшого сегмента американців похилого віку. Так у Сполучених Штатах відбувалося формування «суспільства, яке навчається» («the Learning Society»), в якому освіта у пізньому віці – це спосіб ціложиттєвого особистісного розвитку, що в умовах постаріння населення набуло інституційності в усьому суспільстві. При цьому, зростаюча частка осіб похилого віку в загальній структурі населення США зумовила формування нової клієнттури для системи вищої освіти – студентів похилого віку (старших дорослих), які були учасниками і формальних, і неформальних освітніх програм.

У 1974 р. Академія освітнього розвитку (Academy of Educational Development) опублікувала серію монографій «Вчитися ніколи не пізно» («You are never too old to learn»), у яких детально описано різноманітні освітні програми для людей похилого віку, зокрема й пропозиції американських коледжів та університетів, програми перекваліфікації для старших працівників та університетські курси гуманітарної освіти для пенсіонерів [208]. Проте ці програми не стали основою для змін в освітній політиці: вже саме їх існування і можливості навчання для старших дорослих вважалося достатнім кроком у реалізації концепції освіти впродовж життя [472, с. 210].

Наприкінці 1990-х рр. демографічний і соціальний фактори призвели до переосмислення ролі людей похилого віку в суспільстві та значення освіти для цієї вікової групи. Оскільки їх сегмент суттєво розширювався у загальній структурі населення США, і ці люди були значно освіченіші й більш фінансово спроможні, ніж попередні покоління старших дорослих, відповідно зростав запит на різні форми дозвілля, зокрема й інтелектуальне дозвілля, яке найкраще могли забезпечити саме заклади вищої освіти. За таких умов підвищувалася конкуренція за ринок послуг інтелектуального дозвілля людей похилого віку. Конкуренція сфер освіти, туризму, рекреації та естетичного розвитку сприяла формуванню нових інтегративних освітніх некредитованих програм для старших дорослих, які в основному зосереджувалися у компетенції коледжів та університетів. Водночас, стрімкий технологічний прогрес у США ставив вимогу постійного вдосконалення і розширення професійних компетентностей фахівців, що зумовило створення кредитованих освітніх програм підвищення кваліфікації і перекваліфікації у закладах вищої освіти.

На підставі аналізу соціально-освітньої ситуації у США в другій половині XX ст., можна виокремити основні причини, які зумовили розвиток освіти людей похилого віку:

- зростання рівня освіти серед дорослого населення. Попередній рівень освіти людини є основним фактором, що зумовлює її подальший інтерес до навчання;
- популярність навчальних проєктів, ініційованих громадськістю, які реалізовувалися за рамками формальної системи освіти;
- розвиток освітньо-пізнавальних можливостей, через засоби масової інформації, культуру, мистецтво. Неформальна система навчання стрімко поширювалася через телекомунікаційні технології (домашній комп'ютер, відеозаписи), а згодом й ІТ (інтернет);
- необхідність освіти старших дорослих спричинена швидкими змінами технологій: людина з застарілими професійними компетенціями не могла конкурувати на ринку праці;
- зміни в освітніх інституціях надали більшу підтримку нетрадиційній освіті, зокрема впровадження нових навчальних програм для різних вікових груп та гнучкість організації навчального процесу створили можливість доступу до освіти старших дорослих.

3.4. Європейський досвід організації освіти людей похилого віку

Упродовж останніх десятиліть демографічна ситуація Європи демонструє тенденції зростання загальної тривалості життя, зниження народжуваності, поліпшення стану здоров'я людей похилого віку, що, відповідно, є головними факторами підвищення якості життя у пост-пенсійній фазі. Незважаючи на досягнення високого рівня соціального захисту осіб похилого віку в більшості європейських країн, старіння населення – серйозний виклик для системи соціального забезпечення і державних фінансів. Державні ініціативи спрямовані на пошук нових можливостей розвитку суспільства та економіки у ситуації старіння

населення. Люди похилого віку з відносно хорошим станом здоров'я, які мають цінний професійний досвід, можуть бути корисними для суспільства, залишаючись активними як на ринку праці, так і в суспільному житті загалом.

Таким чином, у Європі населення похилого віку розглядається як новий ресурс економічного зростання за рахунок розширення ринку праці, виробництва і споживання. Так звана «срібна / сива економіка» (термін, яким прийнято дефініціювати економіку в умовах старіння населення, структура і механізм дії якої відповідають потребам людей похилого віку в послугах і товарах, що поліпшує якість їхнього життя) може стати рушієм створення мільйонів додаткових робочих місць і зростання ВВП. Згідно з прогнозами, до 2020 року, за рахунок збереження трудової активності населення похилого віку, в Німеччині і Франції вдасться створити до 1,5 млн робочих місць, у Великобританії – до 1, 3 млн [492].

Варто зазначити, що середня тривалість життя європейців зросла на 8 років за п'ятдесятилітній період 1960 – 2010 рр. [381, с. 42]. Відсоток осіб похилого віку в загальній структурі населення коливається по країнах ЄС: найбільший він в Італії, Греції, Іспанії, Португалії, Німеччині. При цьому, важливо наголосити, що населення працездатного віку і в наступні 30 років зменшуватиметься на 1-1,5 млн осіб щорічно. Низький рівень народжуваності у поєднанні зі зростанням тривалості життя призводить до зміни пропорції людей працездатного віку і людей похилого віку [380, с. 52]. Подолання кризових явищ в економіці Європи, пов'язаних зв стрімким старінням населення, можливе за умови зростання зайнятості і продуктивності праці. Очевидно, що за такої демографічної ситуації високий рівень зайнятості можливо підтримувати через залучення до трудового ресурсу людей похилого віку. З початку XXI ст. у Європі ріст зайнятості серед працівників старшого віку відбувається темпами, що випереджають відповідний показник серед молоді [353, с. 30]. Для залучення, утримання і можливості конкуренції у сфері зайнятості особам похилого віку необхідно

створити умови праці, які максимально відповідають потребі підтримання здорового способу життя; забезпечити процес безперервної освіти працівників з метою оволодіння новими знаннями і компетенціями відповідно до науково-технічних і технологічних змін, які постійно відбуваються у кожній галузі економіки країни.

Соціально-економічні умови функціонування суспільств, зокрема розвинених, вимагають нового розуміння необхідності ціложиттєвого розвитку і значення освіти упродовж життя. Основне завдання освіти для людини у похилому віці – розширення її здібностей і можливостей, соціалізація особистості та суспільна інтеграція. П. Бергер і Т. Лукман (P. Berger, T. Luckmann) вказують на існування первинної і вторинної соціалізації. Первинна соціалізація, якій піддається індивід, полягає в його адаптації в суспільстві. Вторинна соціалізація характеризується тим, що член суспільства змушений відстоювати свої позиції через здобуття нових секторів суспільства [6]. Подібним чином розглядається й освіта людини – як безперервний ціложиттєвий багатофункціональний процес, що дозволяє індивіду відповідати швидко змінюваним соціально-економічним умовам та почуватися потрібним і корисним суспільству. У так званому «лінійному плані життя» («linear life plan») освіта в основному зосереджувалася у першій фазі життя людини – дитинстві та юності, однак постіндустріальне суспільства та інформаційна економіка вимагають значно ширшого погляду на освіту: стрижневою ідеєю є те, що освіта у багатьох формах складає стратегічну активність, а навчання – це одна з форм ціложиттєвої активності людини. Водночас, освіта уможлиблює доступ до широкого спектру діяльності: професійної, дозвілєво-рекреаційної, побутової, а також подальшого особистісного розвитку.

Важливо наголосити, що у розвинених країнах світу, зокрема в Європі та США, власне освіта, а не політична воля державних діячів чи інтереси великих промислових корпорацій і гравців у сфері економіки, є головним чинником науково-технічного прогресу і соціально-економічного зростання.

Фактично з другої половини XX ст. основним чинником підтримання сильного, конкурентоздатного суспільства є освіта й інтелект. Відповідно модель соціальної політики повинна зосереджуватися на реалізації збалансованого розвитку населення усіх вікових груп. Тобто для забезпечення високої якості життя всіх громадян необхідно брати до уваги усі людські ресурси.

Така ситуація вимагала збереження людського потенціалу, що й зумовило формування концепції освіти упродовж життя (lifelong learning), філософією якої є постійне здобуття нових знань та компетенцій. Концепція освіти впродовж життя стала відповіддю на виклики, що виникли внаслідок переходу на новий виток суспільно-історичного розвитку – від індустріального до пост-індустріального, інформаційного суспільства (суспільства знань). Головними проблемами цього переходу стали:

- а) невідповідність застарілих компетенцій людини швидко змінюваним технологіям та стрімко зростаючій кількості знань;
- б) щоденна обробка великого масиву інформації;
- в) зменшення значення індивідуалізму в професійній діяльності та перехід до співробітництва і корпоративного вирішення професійних завдань.

Крім того, необхідність постійного оновлення знань і компетенцій було зумовлено й іншими факторами: появою нових життєвих проблем, спричинених черговим вищим щаблем суспільного розвитку, вирішення яких потребувало додаткових знань загального, професійного, соціального характеру, прискорення темпів збільшення інформації у світі та прагненням суспільної адаптації та інтеграції осіб старшого віку.

Необхідно наголосити, що особи похилого віку виявляють потреби, які часто зараховують до вищого ряду. Насамперед це стосується когорти людей активного довголіття, які загалом проживають довший і здоровіший період постпенсійної фази життя. Такими потребами науковці визнають:

- виконання суспільно-важливих справ;

- відчуття приналежності до суспільства і спільноти та виконання у ній певних ролей;
- заповнення вільного часу відповідно до своїх бажань і сатисфакції;
- підтримання товариських стосунків;
- визнання як особистості;
- самовираження і самореалізації;
- потребу психічної та розумової стимуляції;
- збереження здоров'я, соціальної опіки відповідно до усталеного способу життя і підтримання стосунків з родиною;
- духовного розвитку [677, с. 93].

Задоволенню зазначених потреб сприяють різні форми активності. Відповідно до класифікації Т. Вілк (T. Wilk), серед основних форм активності осіб похилого віку у вільний час виокремлюють п'ять її типів:

- рекреаційна (спортивні заняття, прогулянки, садівництво, малювання, музика, кіно, концерти і т. ін.);
- рецептивна (реалізується в домашніх умовах, наприклад, перегляд телебачення, слухання радіо, читання);
- громадська (суспільна, політична, волонтерська діяльність);
- інтеграційна (здійснюється у формі зустрічей і навчальної діяльності у клубах сеньйора, в Університетах третього віку; сюди входить і благодійна діяльність);
- інші види активності [658].

Активність людини – це вираження її порозуміння з іншими та з оточуючим середовищем. Особливого значення вона набуває у пізньому віці. В соціальній геронтології приймається твердження, що «активність зумовлює задоволення усіх потреб людини: біологічних, психологічних, соціальних і культурних. Вона є умовою виконання соціальних ролей, функціонування в групі і загалом у суспільстві. Натомість нестача активності може спричинити несприйняття з боку оточення і, врешті, призвести до самотності» [601,

с. 161]. Водночас потрібно зауважити, що особи похилого віку належать до соціальної групи, яка найменше суспільно активна. За цим є низка об'єктивних причин, зокрема погіршення стану здоров'я, фінансова ситуація, яка впливає на зниження очікувань і потреб старших людей, почуття самотності й маргінальності, небажання займатися суспільною діяльністю з огляду на попередній досвід і власну життєву позицію, занурення в родинне життя.

До зміни такої ситуації, а також до зниження негативних аспектів старості й запобігання суспільній ізоляції людей похилого віку може ефективно спричинитися освіта. Польський учений-геронтолог Ч. Банах обґрунтовує, що «безперервна освіта полягає у створенні людям можливості навчання, підвищення кваліфікації, удосконалення компетенцій упродовж життя, задля забезпечення їхнього розвитку й активності у сфері особистісній, професійній та соціальній» [231, с.77].

Багато провідних науковців вважають, що процес старіння людини визначається не так генетичним складом, як способом життя, який включає можливості подальшого розвитку, «другого зростання», що тісно пов'язане з безперервною освітою, освітою упродовж життя. П. Ласлетт (P. Laslett) стверджує, що третій вік – це не період часу, а тип якості життя [408]. За висновком Д. Гарвіна (D. Garvin), люди, життя яких ілюструє розвиток, – це наполегливі учні, а їхнє навчання – не просто стимулювання розумової діяльності з отриманням нової інформації, а застосування знань для позитивного способу життя [272].

Обґрунтовуючи взаємозв'язок благополучного життя і навчальної активності протягом періоду третього віку, Р. Мак-Нейл (R. MacNeil) наголошує, що «... здорові, активні люди, які продовжують свою розумову діяльність у старості, демонструють сталість і навіть підвищення різних вимірів когнітивного функціонування» [435, с. 115]. Б. Грумбрідж (B. Groombridge) довів, що роль освіти у зменшенні соціальної залежності людей похилого віку, яке через певні демографічні чинники стрімко зростає,

значно посилюється. Особи, які мають ширший вибір освітньої діяльності у пізньому віці, виявляють вищу здатність підтримання своєї незалежності, ніж ті, чії можливості такого вибору обмежені [298].

За висновком Ч. Банаха, освіта у пізньому віці виконує дві основні функції: адаптаційну і реноваційну. Адаптаційна функція спрямована на пристосування до нових завдань, ролей та умов життя, а реноваційна уможливорює відновлення і розширення знань і загальних компетенцій [231, с.78]. Дослідники у галузі освітньої геронтології також вважають, що освіта людей похилого віку повинна враховувати потребу актуалізації знань, яка виникає через зміни, що відбуваються як на суспільному рівні, так і на рівні індивідуальному. Навчальна діяльність через поглиблення знань та розвиток компетенцій зближує людину з сучасним світом [677, с. 157].

Вказуючи на тісний зв'язок освітньої активності людей третього віку та їхньої здатності до самостійного життя, зниження фізичної, психічної і соціальної залежності від інших, Б. Грумбрідж (B. Groombridge) визначив п'ять основних причин, які розкривають необхідність освіти людей похилого віку, наголошуючи при цьому, що їх повинні усвідомлювати і політики, і суспільство, і власне старші:

- освіта людей похилого (третього) віку сприяє підтриманню їхньої незалежності та впевненості у собі і таким чином знижує зростаючі виклики, що покладаються на суспільні і приватні ресурси;
- освіта – це основний фактор, що дає змогу людям третього віку легше справлятися з чисельними практичними і психологічними проблемами у складному, змінному і роздробленому світі;
- освіта для людей третього віку (як суб'єктів освітньої діяльності) посилює їхній дійсний та потенційний внесок у розвиток суспільства;
- самооцінка і самовираження людей третього віку, їхня здатність ділитися досвідом з молодшими поколіннями сприяє

налагодженню балансу і взаєморозуміння між ними, що є необхідним у сучасному світі конфліктів;

- освіта – вирішальний чинник для багатьох людей похилого віку, які виступають за можливість навчання і самовираження [298, с. 322].

Отже, важливість освіти людей третього віку полягає не тільки у здобутті нових знань, а в можливостях комунікації, розвитку і самовираженні, а також у зниженні психологічної та соціальної залежності від інших, натомість – у покращенні контактів з молодшими поколіннями [54, с. 431]. Однак, варто взяти до уваги факт, що ефективність навчання у старшому віці залежить від того, наскільки людина готова до такого підходу з ранніх років життя. Тому в 2007 р. Європейська Комісія об'єднала освітні та навчальні ініціативи у єдину Програму освіти упродовж життя (Lifelong Learning Programme) з бюджетом 7 млн євро на 6 років, одним з напрямів якої є створення умов для участі людей похилого віку в освітніх і тренінгових програмах насамперед з метою здобуття нових компетенцій та удосконалення існуючих, що дозволяє їх довше залишатися в трудовому ресурсі, а також бути більш інтегрованими в життя суспільства. Після завершення Програми освіти упродовж життя реалізація визначених завдань продовжується в рамках Програми «Еразмус для всіх» (Erasmus for All), яка розрахована до 2020 року.

Ініціативою Європейської Комісії також було запровадження Програми «Грундтвіг» (Grundtvig), яка спрямована на підтримку освіти людей похилого віку задля розширення можливостей їх особистісного розвитку, здатності до незалежного життя, інтеграції у суспільне життя, наприклад через волонтерську діяльність. В рамках цієї програми створено соціальну мережу з обміну досвідом у сфері організації освіти осіб похилого віку, а також розроблено рекомендації щодо залучення старших людей в освітні програми. Крім того, «Грундтвіг» (за участі наукових та освітніх установ) передбачає практику спеціальних передпенсійних курсів, метою яких є навчання,

допомога в адаптації і підтримка людей у період виходу на пенсію. Такі курси спрямовані на формування у свідомості людей позитивного ставлення до старості, на допомогу в реалізації їх потенціалу у фізичній та соціальній активності, залучення до активного довголіття і продовження трудової діяльності [531].

Програма активного старіння у сфері зайнятості «Леонардо да Вінчі» («Leonardo da Vinci») передбачає організацію та проведення навчальних курсів і тренінгів працівників старшого віку в період відпусток [613, с. 19]. Водночас, у країнах ЄС бізнес-досвід людей похилого віку також розглядають як цінний ресурс для розвитку підприємництва. У «Плані розвитку підприємництва 2020» («Entrepreneurship 2020: Action plan») Європейська Комісія наголошує на важливості використання досвіду підприємців старшого віку в процесі передачі знань молодшим поколінням. Успішним механізмом передачі інтелектуального капіталу є створення спеціальних програм, у яких підприємці старшого покоління з професійним досвідом стають менторами, інвесторами, менеджерами у стартапах [238, с. 23]. Такий підхід став одним з кроків реалізації концепції активного старіння та солідарності поколінь, а людина похилого віку розглядається не тільки як об'єкт, але і як суб'єкт навчальної діяльності у сфері безперервної освіти.

Отже, процес безперервної освіти акцентує увагу на різноманітності видів освіти, зокрема й у похилому віці, які супроводжують практично кожен сферу життєдіяльності людини – професійну, рекреаційну, сімейно-побутову та ін.

Зважаючи на три основні види освіти дорослих, визначених у «Меморандумі безперервної освіти» («Memorandum on Lifelong Learning») Комісії Європейського Співтовариства, а саме:

- *формальне навчання (formal learning)*, яке здійснюється у навчальних закладах з можливістю отримання диплому і відповідної кваліфікації;

- *неформальне навчання (non-formal learning)*, яке проходить в межах діяльності громадських організацій і, як правило, не передбачає здобуття офіційно визнаних кваліфікацій;
- *інформальне (неофіційне) навчання (informal learning)*, яке розглядається як постійна навчально-пізнавальна діяльність, що здійснюється у буденному житті людини [534, с. 247–248],

науковці в галузі освітньої геронтології розрізняють два види освіти людей похилого віку:

- *формальна освіта (formal education)* – можливість отримати / підвищити кваліфікацію для продовження професійної діяльності;
- *неформальна освіта (informal education)* – можливість покращити спосіб життя, підтримувати активність після виходу на пенсію [534, с. 248].

Сформовані моделі освітнього середовища людей похилого віку у США та Європі можна охарактеризувати оптимальними організаційними, науковими, дидактичними, методичними і кадровими ресурсами, що забезпечує ефективне та якісне навчання осіб цієї вікової категорії.

Зазначимо, що в рамках освітніх парадигм виникають різні моделі освіти. У світовому освітньому процесі розрізняють чотири основні моделі освіти:

1. *Традиційна модель освіти* (Ж. Капель, Л. Кро, Ж. Мажо, Д. Равич та ін.) – систематична академічна освіта з метою передачі універсальних елементів знання і культури, що дозволяє індивіду навчитися самостійно засвоювати знання, цінності і навички вищого рівня. При цьому учень розглядається як об'єкт, якому необхідно передати систему узагальнених знань, а основною дидактичною одиницею у цій моделі є зміст освіти. Результати навчання відображаються у рівні освіченості та соціалізації особистості.

2. *Раціоналістична модель освіти* (П. Блум, Р. Ганьє, Б. Скіннер та ін.). В її основі лежить біхевіористична концепція; головним є не зміст

освіти, а ефективні способи засвоєння знань. Ця модель передбачає організацію навчального процесу, яка, насамперед, забезпечує формування адаптивної поведінки, тобто практичне пристосування індивіда до існуючих суспільних і соціальних норм.

3. *Гуманістична (феноменологічна) модель освіти* (А. Комбс, А. Маслоу, К. Роджерс та ін.). У центрі навчального процесу – людина та її розвиток як суб'єкта життєдіяльності, а знання, уміння і навички розглядаються не як мета навчання, а як засіб розвитку особистості. Ця модель передбачає урахування індивідуальних особливостей людини, повагу до її інтересів та потреб; створює умови для самопізнання і саморозвитку особистості, надаючи максимальну свободу вибору і самореалізації як учневі, так і педагогові.

4. *Неінституційна модель освіти* (Ж. Гудлед, П. Гудман, Ф. Клейн та ін.) – полягає в організації навчальної діяльності поза межами соціальних інституцій. Навчання реалізовується дистанційно, з використанням Інтернет-ресурсів, радіо, телебачення, преси і т. ін. [21].

Зважаючи на особливості освітніх потреб і цілей навчання людей похилого віку, модель освітнього середовища створено з поєднанням принципів традиційної, гуманістичної, раціоналістичної та неінституційної моделей освіти, оскільки метою навчання осіб похилого віку є не так здобуття знань, умінь і навичок для професійної діяльності, як продовження власного розвитку в особистісному та соціальному плані [413, с. 156]. Також враховано, що суб'єктом навчання є не студент, а особа, яка навчається (learner), і сама відповідальна за цей процес, а також уже володіє певним багажем знань і серйозним життєвим досвідом. Тому для досягнення мети освітньої діяльності людей похилого віку важливо, по-перше, спиратися на попередній досвід людини, по-друге, аналізувати цей досвід і здійснювати пошук зв'язків між новим і попереднім досвідом, по-третє, формулювати гіпотезу освітньої діяльності [413, с. 156].

Отже, модель освітнього середовища для людей похилого віку створюється з урахуванням особистісних освітніх траєкторій осіб цієї вікової категорії на основі принципів неперервності, індивідуалізації та варіативності навчання. Варіативність полягає у можливості вибору людьми, що навчаються, освітніх напрямів відповідно до своїх нахилів, можливостей і потреб, а також у врахуванні вікових фізичних та психічних особливостей старших. Реалізація варіативних, особистісно-орієнтованих підходів до навчання осіб третього віку відбувається за умов:

- а) забезпечення свободи вибору кожному індивіду шляхів отримання знань;
- б) створення навчального середовища, яке б сприяло культурному і творчому розвитку особистості;
- в) вибору оптимальних методів і технологій навчання з урахуванням вікових особливостей людей похилого віку [54, с. 434].

Робота з людьми похилого (третього) віку відбувається за двома навчальними моделями: сегрегаційною, в окремому закладі, спеціально створеному для цих людей, та інтегративною, в навчальному закладі, де люди похилого віку є слухачами курсів разом зі студентами. У переважній більшості європейських країн для осіб похилого віку існує два основні способи здобуття формальної освіти у коледжах та університетах: звичайне систематичне навчання і навчання в ролі вільних слухачів. Систематичне навчання у вигляді формального пава на вступ відбувається аналогічно вступу молодих людей, на підставі атестата про закінчену середню освіту. Однак, є вікові обмеження для певних спеціальностей. Зміст і структура навчання регулюється відповідним положенням про навчальний процес. Після повного виконання освітньої програми особи похилого віку отримують диплом по вищу освіту на загальних підставах.

Навчання у вищому навчальному закладі в ролі вільного слухача має за мету підвищення кваліфікації у певній галузі знань. Цю форму навчання обирають особи похилого віку, які мають намір оновити знання й набути

нових компетенцій у сфері свого фаху без здачі екзаменів чи отримання диплома. При цьому, як правило, не вимагається документа про закінчення попереднього освітнього рівня, однак у деяких коледжах та університетах потрібно пред'явити документ про попередню освіту чи досвід роботи у певній галузі. Слухачі можуть самі планувати своє навчання у закладі, організація навчальної діяльності осіб похилого віку здійснюється на відповідних відділеннях чи факультетах, переважно це «Інститут ціложиттєвої освіти» або «Інститут безперервної освіти». Цю форму освітніх програм обирає 15-20 відсотків старших людей [47, с. 136]. Таким чином, коледж чи університет пропонує слухачам або здобути нову спеціальність, або ж підвищити рівень кваліфікації, прослухавши відповідні курси зі свого профілю.

Успішною та ефективною формою освіти людей похилого віку є Університети Третього Віку (УТВ) [248]; [249]; [260], які пропонують старшим особам широкий спектр діяльності: академічні лекції, здоров'язбережувальні тренування, гуртки за інтересами, волонтерську роботу, подорожі. У загальному розумінні його визначають як соціокультурний центр, де люди здобувають нові знання з важливих суспільних проблем, або ж розширюють чи удосконалюють набуті раніше компетенції [260, с. 114].

Перші Університети третього віку ставили такі завдання:

- організацію вільного часу для осіб похилого віку;
- пропагування активного способу життя і відпочинку;
- забезпечення доступу до освіти;
- створення середовища для комунікації та міжпоколіннєвої і суспільної інтеграції;
- всебічну активізацію людей похилого віку;
- привчання до самонавчання і самодопомоги;
- допомогу в реалізації та розвитку інтересів;

- підтримання розумової, психічної і фізичної здатності осіб похилого віку;
- залучення до участі в суспільному житті.

Отже, основні завдання Університету третього віку – це поліпшення якості життя людей похилого віку, стимулювання їх всебічної активності та суспільна інтеграція. Вони реалізуються через залучення учасників програм до різних форм і видів діяльності: лекції на запропоновані слухачами теми, семінари і дискусії, практичні заняття, спортивно-оздоровчі заняття, туризм, культурні програми та ін.

З початку заснування (1973) Університет третього (УТВ) віку став успішним проектом, що поширився практично в розвинених країнах на усіх континентах. До прикладу, в 2010 р. у Великобританії функціонував 731 такий заклад з 228. 873 учасниками освітніх програм, в Австралії – 211 інституцій з 64. 535 особами, в Новій Зеландії – 60 УТВ з 10. 154 учасниками, а в Китаї – 19. 300 УТВ, які відвідували 1. 81 млн осіб [260, с. 114]. Університети третього віку – найбільш поширені й розвинені заклади освіти й соціалізації людей похилого (третього) віку, які утворюють широку мережу в багатьох країнах світу, пов'язану Міжнародною асоціацією Університетів третього віку (AUITA), що має акредитований статус ООН.

Серед досліджень, які висвітлюють генезу, розвиток і перспективи університетів третього віку, можна виокремити праці Д. Томпсон (J. Thompson), В. Садлера (W. Sadler), М. Формози (M. Formosa) та ін.; численні роботи присвячено вивченню позитивним соціальних наслідків діяльності УТВ як для індивіда, так і для суспільства загалом (Р. Свіндел (R. Swindell), Д. Томпсон (J. Thompson), А. Лем'ю (A. Lemieux), Д. Єнерал (J. Yenerall) та ін.). Доведено, що Університет третього віку, виконуючи свою основну функцію – освітню та соціальну – підвищує рівень суспільної інтеграції, самореалізації особистості та якість життя людей похилого віку, а також сприяє реалізації концепції активного і позитивного старіння.

Загалом поширеними є дві основні моделі УТВ, визначені Р. Свінделлом (R. Swindell), та Дж. Томпсон (J. Thompson) [599, с. 431]:

- *Французька класична модель*, яка базується на принципах першого УТВ, заснованого професором П. Велла (P. Vella) в Тулузі 1973 р. Такі УТВ діють при звичайних університетах (як відділи) і пропонують переважно формальні курси. Зазначимо, що однією з передумов виникнення таких закладів був фактор зайнятості в університетах Франції. Оскільки учасники програм УТВ оплачували за навчання, то такі заклади були способом вирішення проблеми навчального навантаження викладачів звичайних університетів.
- *Британська класична модель* цілком відмінна від попередньої. За такою моделлю Університет третього віку – це окрема організація, яка не використовує засоби і підтримку вищого навчального закладу, а функціонує на взаємодопомозі, волонтаризмі, а також не розділяє учасників на слухачів і викладачів. Ця модель утворилася в Кембриджі 1981 р. на основі так званих автономних груп самопомогі, тобто лекторами чи інструкторами УТВ є самі учасники програм, часто і професори-пенсіонери. Такі університети пропонують переважно неформальні курси – від спортивних вправ до соціальної роботи з метою урізноманітнити і покращити якість життя людей третього віку. В основному вони діють завдяки фінансовій підтримці самих учасників програм [54, с. 432].

Ідея університету третього віку зародилася у Франції в 1972 р. Професор права П. Веллас (P. Vellas), враховуючи демографічну тенденцію збільшення середньої тривалості життя й поліпшення стану здоров'я осіб похилого віку у Франції, вважав, що університети могли б створити відповідні освітні програми для старших дорослих і залучити їх до навчальної діяльності, що стало б важливим кроком до підвищення якості життя цієї вікової когорти [615]. Перший Університет третього віку було відкрито в м. Тулуза і в ньому міг навчатися кожен, хто вийшов на пенсію (або був пенсійного віку) та мав

можливість сплатити номінальну (невелику) вартість навчання. Саме навчання відбувалося у денний час, п'ять разів на тиждень упродовж восьми-дев'яти місяців у рік. Такі освітні програми довели свою успішність і згодом з'явилися нові групи старших студентів в інших містах Франції та в континентальних європейських франкомовних країнах. Завдання Університету третього віку полягало у створенні можливостей університету як освітньої інституції для поліпшення якості життя людей, що виходять на пенсію, чисельність яких у суспільстві невпинно зростала, а їх соціально-економічне становище було досить скрутне. Мальтійський учений у галузі освітньої геронтології М. Формоса (M. Formosa) акцентує на чотирьох основних завданнях перших Університетів третього віку:

- а) підвищення якості життя людей похилого віку;
- б) реалізація концепції ціложиттєвої освіти (перманентних освітніх програм) для осіб похилого віку;
- в) координування програм геронтологічних досліджень;
- г) реалізація освітніх програм з геронтології [260, с. 115].

Успіх цієї концепції Університету третього віку був забезпечений не тільки через зв'язок (афіліацію) з закладами вищої освіти, а й завдяки залученню молодих людей і студентів до організації та здійснення освітніх програм УТВ. Таким чином, французьку модель часто характеризують як «університет для усіх поколінь».

Університети третього віку функціонували при традиційних університетах, у кампусі, користуючись устаткуванням, обладнанням та засобами закладу, а також послугами викладачів. Університети третього віку в основному пропонували адаптовані для старших дорослих освітні програми, які зосереджувалися переважно на медичних та соціальних проблемах, пов'язаних зі старінням. У 1979 р. фахівці у сфері освіти дорослих з Франції та Великобританії видали освітній маніфест, який став початком формування Університетів третього віку у Великобританії. У цьому зверненні наголошувалося на нагальній потребі змінити суспільне уявлення

про людину похилого віку як залежну від інших і сприймати її як особистість, що може поділитися життєвим досвідом, і також є здатною продовжувати навчальну активність, здобувати нові знання й компетенції для подальшого розвитку та самореалізації [464]. Перший британський Університет третього віку засновано у м. Кембридж в липні 1981 р.; його головні мета – створити середовище і забезпечити відповідні ресурси для задоволення інтелектуальних потреб та інтересів людей похилого віку, стимулювання їх розумової активності і, таким чином, спростувати твердження про спад розумової здатності у старшому віці [408]. На відміну від французького досвіду, в Університеті третього віку в Кембриджі заперечували ідею упорядкованих навчальних курсів для пасивного засвоєння та вимагали інтелектуальної демократії. Також в освітньому процесі не повинно бути поділу на викладачів та учнів: кожен міг долучитися до викладання чи адміністративної діяльності [283]. Британські Університети третього віку формувалися на моделі навчання через взаємодопомогу: люди створюють невеликі групи за інтересами задля набуття нових знань та компетенцій. Такі групи взаємодопомоги комплектуються особами, які об'єднані спільною метою навчання, прагнуть особистісних змін та соціальної адаптації [667].

На сучасному етапі розвитку університетів третього віку розрізняють п'ять їх моделей, залежно від зв'язку з приймаючим (традиційним) університетом, пропонованої освітньої програми і виду організації навчання. Однак, усі типи цих навчальних закладів базуються на класичній французькій чи британській моделі Університету третього віку.

- західноєвропейська модель «Vellas», тобто французька модель, яка тісно пов'язана з класичним університетом чи є його складовою частиною;
- англосаксонська модель, британська, яка базується на автономних групах самопомоги;

- північноамериканська модель, створена на засадах функціонування французької моделі УТВ; характерним є те, що учасники долучаються до планування програм та курсів навчання;
- південноамериканська модель, заснована за принципом західноєвропейської моделі, до навчання залучаються майже усі люди похилого віку;
- китайська модель, яка охоплює різноманітні форми освіти і сфокусована на житті у спільноті, збереженні традицій, а також пропагує здоровий спосіб життя старших [37, с. 202].

Основними чинниками виникнення нових національних і континентальних моделей УТВ можна назвати: необхідність організації вільного часу зростаючої когорти осіб похилого віку; запобігання так званого «цифрового виключення» старших людей в еру інформаційних технологій та комп'ютеризації; вплив розвитку «сивої економіки», тобто значна орієнтація ринку на забезпечення товарами і послугами людей похилого віку (головним компонентом цієї економічної системи є геронтехнологія як нова парадигма для наукових досліджень та їх імплементації) [384]. Водночас такі трансформації супроводжувалися критикою концепції Університету третього віку, серед головних тез якої можемо виокремити: а) УТВ використовує термін «третій вік», що обмежує доступ представників «четвертого віку», тобто тих, кому за 75 років; б) елітизм УТВ (сервіс для більш заможних людей, як правило вищого соціального класу), що відновлює соціальну нерівність і призводить до обмеження можливості генерувати позитивний ефект суспільного капіталу [256]; діяльність УТВ без афіліації до вищого навчального закладу чи розміщення в його адміністративній структурі, а також зосередження в основному на програмах дозвілля і рекреації призводить до зниження престижу УТВ. Натомість значимість Університету третього віку диференціюється і підтверджується кількістю людей похилого віку, яку освітня програма здатна активувати [389].

Навчання людей похилого (третього) здійснюється в особливій формі підтримки шляхом скерування, консультування, освітнього супроводу. Воно передбачає, як правило, структуровану навчальну програму, систематичне відвідування спеціальних навчальних заходів (лекцій, дискусій, практичних занять і семінарів з групами за інтересами, груп самонавчання, екскурсій, культурних заходів та ін.). До лекцій (чи циклу лекцій) залучають викладачів вищого навчального закладу, а також самих членів УТВ, які є фахівцями у відповідній галузі знань (зокрема, якщо УТВ функціонує за британською моделлю). Зазвичай метою таких лекцій є загальне ознайомлення слухачів з навчальним предметом та з питаннями, до яких вони виявили найбільший інтерес. Згідно з дослідженнями П. Джарвіса (P. Jarvis), в Університеті третього віку найбільшою популярністю користуються такі навчальні предмети як іноземні мови, персональний комп'ютер, історія, мистецтво і ремесла, психологія, основи бізнесу [365]; тематичні заняття відбуваються у секціях за інтересами. В Університеті третього віку працюють за відповідними методиками і використовують різні форми навчання часто у поєднанні з туризмом.

Незважаючи на те, що значна частина осіб похилого віку приходить в УТВ, в основному, щоб отримати нові знання та уміння, функції університету третього віку значно ширші, ніж задоволення інтелектуальних потреб старших учнів [599]; [674]. Університет третього віку – освітній центр, основною метою якого є створення середовища для подальшого особистісного розвитку людей похилого віку. Залучення старших до навчальної діяльності – дієвий спосіб перетворення пост-пенсійної фази життя у змістовний і значущий період. Численні дослідження мотивації участі людей у програмах УТВ показують, що визначальними є соціальні наслідки (спілкування, взаємодопомога, соціально-психологічна підтримка). Серед основних мотивацій участі людей у програмах Університету третього віку: а) спроба затримання фізичного і психічного спаду, характерного для похилого віку; б) бажання підтримувати власну психологічну незалежність;

в) пошук нових можливостей соціалізації; г) прагнення здобути нові знання і навички та розширити власний культурний світогляд [534, с. 251]; [260].

Отже, основні освітні цілі, що реалізуються в Університетах третього віку, – це:

- попередження старості: програма університету ставить своєю метою подолання негативних ознак старіння через підтримання когнітивних функцій людини, її фізичної, психічної та ментальної активності;
- розвиток людського потенціалу: поглиблення знань та набуття нових компетенцій, залучення людини до безперервної освіти;
- підготовка до постпенсійної фази життя: проводяться лекції та семінари з філософії, психології та здорового способу життя, підтримання контактів з ровесниками;
- суспільна адаптація та інтеграція: залучення до громадської, волонтерської діяльності, міжпоколіннєва комунікація.

Зазначимо, що популяризація навчальної діяльності осіб похилого віку та поширення спеціальних освітніх програм сприяла формуванню «етикету старіння»: відбувається переосмислення й диференціація освіти людей похилого віку, коли разом зі звичайною допомогою старшим та підготовкою до старості формується нова освітня культура старіння й організовуються відповідні види освітньої діяльності. Освіта людей похилого (третього) віку трактується не лише як адаптаційний і компенсаційний чинник, а й як освітня культура суспільства, що визнає якісний потенціал осіб похилого віку [466].

Також варто звернути увагу, що старість є етапом дуже диференційованим, залежним від усіх попередніх етапів життя індивіда і від багатьох факторів, які мали вплив на людину в минулому. Оскільки в останні десятиліття ця фаза життя пролонгується, то й вимагає відповідного приготування людини до старості. Виховання до старості, адаптація до нових суспільних ролей і суспільні інтеграція – основні завдання Університету третього віку. На думку польського педагога А. Камінського (A. Kaminski),

« ... виховання до старості полягає власне на допомозі людям у набутті зацікавлень і аспірації, а також умінь і пристосувань, які з переходом особи у пост-пенсійну фазу життя допомагають у реалізації такого способу життя, який сприяє подовженню молодості і дає задоволення від активності» [371, с. 359].

Таким чином, Університети третього віку виконують позитивні функції як в соціальній, так і в особистісній сферах людини, зокрема створюють умови для соціалізації та соціальної адаптації осіб похилого віку, наповнюють змістом так званий «додатковий» вільний час, підвищують інтерес до життя і задовольняють їх інтелектуальні потреби. Університет третього віку є дієвою формою суспільної інтеграції старших людей; через розширення знань та міжособистісну комунікацію відбувається краще розуміння глобальних процесів. Крім того, такі заклади сприяють розвитку у людей відповідальності за власне здоров'я та умінь піклуватися про себе, оскільки у програми навчання включено курс з охорони здоров'я, здорового способу життя та першої медичної допомоги. Зважаючи на сучасні інформаційні технології, УТВ створюють освітні портали, електронні курси для дистанційного навчання й спілкування осіб похилого віку, які не мають можливості відвідувати заклад. Це важливий крок до вирішення проблем ізоляції та реадаптації осіб, які раніше почувалися відкинутими суспільством.

Специфіка освіти людей похилого (третього) віку полягає у тому, що контингентом є особи дієздатного віку, які поєднують навчальну діяльність з участю в різних галузях практичного життя, тому в навчанні потрібно застосовувати інші педагогічні принципи, форми й методи, ніж ті, що використовуються для молоді. Обґрунтовуючи процес навчання старших як баланс їх потреб безпеки і стимулювання, Д. Джеймс (D. James) виокремив два основні види процесу навчання у пізньому віці: а) екстенсивне або дослідницьке навчання (розширення), коли людина набуває нові навички, розвиває інтереси та розширює горизонти власного світосприйняття; б) консолідаційне навчання (зміцнення), коли людина удосконалює свій

досвід і погляди, посилює власну позицію в суспільстві, особливо після якихось важливих змін чи викликів у житті [357].

Багато дослідників стверджують, що існують незаперечні докази значних можливостей подальшої освіти людей похилого віку. До прикладу, Г. Лабув'є-В'є (G. Labouvie-Vief) дійшла висновку про необхідність перегляду поглядів щодо здатності старших людей до продовження навчальної активності [397]; С. Кусак (S. Cusak) і В. Д. Томпсон (W. J. Thompson) наголошують на значних розумових можливостях людей похилого віку [212]. К. Пеггі та Б. Хейсліп (K. Paggi, B. Hayslip) розробили форми розумової гімнастики з метою підвищення самооцінки осіб похилого віку [508]; С. Карлтон і Ж. Соулсбі (S. Carlton, J. Soulsby) вважають, що навчальна активність представників похилого віку допомагає розширити світогляд і підтримувати інтерес до життя [170].

Отже, в основному європейська модель освіти людей похилого віку побудована радше як різновид дозвілля з підтриманням активного способу життя та комунікації. Навчання в університеті третього віку побудоване на основі особистої активності осіб похилого віку, груп за інтересами та міжособистісних контактів і не обмежується заздалегідь складеними освітніми програмами. Особливе значення приділяється забезпеченню позитивного психологічного клімату в освітньому середовищі та спілкуванню пенсіонерів, мотивації їх соціальної активності, що сприяє появі в людей відчуття життєвої перспективи.

Університет третього віку виконує дві основні функції: освітню і рекреаційно-інтеграційну. Освітня функція полягає у вирішенні таких завдань як: розумне використання часу, розширення поглядів на людину і світ, задоволення пізнавальних потреб та інтеграцію життєвого досвіду і нових знань, планування та оптимальне конструювання власної старості через відповідну організацію вільного часу, яка полягає у змістовному наповненні життя у постпенсійній фазі. Участь в УТВ власне і є часом реінтерпретації життєвих проблем і досвіду. Мета освіти людей похилого

віку полягає не тільки у пізнанні нового, але й у глибокому розумінні власної особистості. Реалізація рекреаційно-інтеграційної функції сприяє побудові міжособистісних зв'язків, оснований на здорових стосунках у вимірі родинному, суспільному й міжпоколінньому. Учасники Університету третього віку створюють спільноту, побудовану на взаєморозумінні і взаємоповазі, яка активно включається в суспільне й культурне життя, співпрацює з різними соціальними групами. Освіта у похилому віці пов'язана з почуттям власної вартості й корисності, з почуттям незалежності й самостійності, приналежності до суспільства.

Європейська модель освітнього середовища для осіб похилого віку – це університет третього віку двох типів: а) *французька* (континентальна, інтегрована модель), у якій університет третього віку безпосередньо пов'язаний з місцевим вищим навчальним закладом, тобто входить в структурний підрозділ відділу «Освіта впродовж життя» («Lifelong learning Institute»), або «Освіта дорослих» («Adult Education»). Наголошуємо, що в такому середовищі молоді та старші люди можуть навчатися разом, що, відповідно, підтримує принцип міжпоколінньої комунікації; б) *британська* (сегрегаційна) модель, в якій навчання людей похилого віку відбувається окремо і передбачає функціонування університету третього віку як самостійної організації. У першому випадку переважає формальне навчання, а друга модель характеризується використовує і формальні, і неформальні освітні можливості, коли самі учасники програм можуть бути викладачами курсів і навпаки. Тобто британська модель освітнього середовища для осіб похилого віку побудована на принципах самоорганізації, самоосвіти і взаємодопомоги.

Метою освіти осіб похилого віку є виховання до старості, забезпечення можливостей активного довголіття і, відповідно, поліпшення якості життя старших. Основне завдання Університету третього віку – сформувати в людей відповідні компетенції, необхідні для життя у глобальному інформаційному суспільстві. Знання та уміння дозволяють почуватися більш

впевнено і запобігають ізоляції та маргіналізації осіб похилого віку. Дослідження якості життя старших людей доводять, що участь у програмах Університету третього віку сприяє самореалізації особистості, викликає нові зацікавлення, допомагає у налагодженні суспільних контактів, запобігає самотності й активізує осіб похилого віку в багатьох вимірах життя. Університет третього віку – ефективна форма реалізації потреб та різнопланової активності людей похилого віку, комунікації, співпраці та суспільної інтеграції старших.

Необхідно зауважити, що на початку ХХІ ст. європейський Університет третього віку зіткнувся з дилемою, що полягає не лише у необхідності забезпечення різноманітних інтересів нової, префігуративної генерації людей похилого віку, але й в організації дослідних підрозділів професійної геронтології та створенні репозиторію знань і досвіду осіб похилого віку. Відповідь цим викликам вимагає позитивних рішень таких проблем УТВ як: а) скорочення фінансування; б) можливість участі у проектах зі збору коштів на освітні програми УТВ; в) нестача приміщень; г) брак відповідного кадрового забезпечення; д) правові й адміністративні труднощі організації і діяльності УТВ.

Таким чином, Університет третього віку постав перед необхідністю трансформації моделі освітнього середовища відповідно до поточних соціально-економічних умов. Щонайменше три основні феномени стали причиною зміни організаційних засад УТВ:

- стрімке поширення нових інформаційних та комунікаційних технологій, особливо Інтернету, що дозволяє більшою мірою залучити осіб похилого віку до різних видів активності та е-сервісу, включаючи програми з охорони здоров'я, освіти, культури та ін.;
- формування суспільства й економіки, основаних на креативності та інтелекті, тобто системи, в якій відбуваються зміни культурних компетенцій; зростає важливість творчої уяви, креативності, відповідальності і досвіду. Водночас, ці здібності широко

використовуються у творчих індустріях для створення і впровадження технологічних інновацій. За таких умов формується парадигма не тільки активного але й креативного довголіття. Ця концепція поєднує знання з освітою впродовж життя і використання досвіду людей похилого віку для передачі його майбутнім поколінням [309]. Такий курс можна розглядати як додаток до Концепції ООН «суспільство для усіх поколінь»;

- впровадження у розвинених країнах, зокрема у США та Японії, програм «від Інтернету до Робототехніки», внаслідок чого відбувається зменшення дефіциту робочої сили, у працівників похилого віку зростає загальний фонд вільного часу [242].

Окреслені виклики означають зміни принципів організації освітніх центрів для осіб похилого віку, модель освітнього середовища для цієї вікової групи набуватиме нових ознак, і диференціація Університетів третього віку відбуватиметься за такими критеріями:

- менеджмент (сервіс управління; самоуправління; інституційне самоуправління);
- академізм (синергетичний; програмовий; формальний; неформальний);
- освітня програма (академічно-наукова; освітньо-рекреаційна; освітньо-інтеграційна; освітньо-мистецька; соціально спрямована);
- сфера діяльності (освітні центри; соціокультурні центри і центри освіти; освітні платформи);
- аудиторія (люди похилого віку; відкрита) [383, с. 11].

Останніми роками зміни в організації та функціонуванні Університетів третього віку також відбуваються відповідно до декларації Європейської Ради і Парламенту, які проголосили 2012 рік Європейським Роком активного довголіття і солідарності поколінь, а також визначили концепцію освіти впродовж життя як головну перспективу розвитку Університетів третього віку в контексті побудови «суспільства, ґрунтованого на знаннях» («knowledge-

based society»). Міжнародний інститут з проблем старіння (International Institute on Ageing), який входить в структуру ООН, визначає шість рішень для адаптації Університетів третього віку до сучасних соціально-економічних умов розвитку суспільства:

1. Трансформаційне обґрунтування. Забезпечення освіти людей похилого віку повинно спрямовуватися на допомогу старшим людям отримати більшу владу над своїм життям. Освіту потрібно розглядати як механізм перепідготовки чи адаптації до технологічних змін, яка полягає у самореалізації та посиленні почуття власної значущості особистості, а також як каталізатор розширення індивідуальних та соціальних прав і можливостей.
2. Міжпоколіннєве навчання. Університет третього віку повинен бути відкритим для усіх поколінь, організовуючи навчальну діяльність, яка б поєднувала дітей, дорослих та осіб похилого віку. Старші люди можуть як передавати свій досвід, так і вчитися від молодших поколінь. Контакт поколінь – це можливість взаємного навчання, поліпшення функціонування пам'яті у людей похилого віку; взаємодія поколінь сприяє усуненню стереотипів щодо генерацій, які часто поширені серед представників різних вікових груп.
3. Навчання осіб четвертого віку / старшого похилого віку (75-84 роки), особливо тих, що мають обмежені фізичні можливості чи живуть у спеціальних резиденціях для літніх людей. Люди похилого віку, незалежно від когнітивних можливостей, повинні бути залучені у діяльність задля підтримання їх умінь та інтересів та набуття нових.
4. Герогогіка. Університет третього віку повинен відмовитися від традиційної моделі освіти. Педагогам варто використовувати ліберальну практику навчання, яка б допомагала учасникам сприймати соціальні, політичні та економічні суперечності. Першим кроком для цього є створення ліберального навчального плану для

осіб похилого віку, що можливо через стратегію діалогу всіх учасників освітнього процесу.

5. Соціальне включення. Університет третього віку має працювати на подолання психологічних бар'єрів, зокрема стереотипів та ейджистських переконань типу «я надто старий, щоб навчатися». УТВ повинні стати доступними, з пристосованим приміщенням, відповідними формами і методами навчання. Ці заклади мали б використовувати більш середньовічний смисл терміну «університет», що означає залучення до кооперації людей, задіяних у певну діяльність, а не винагороду освітнім ступенем, дипломом чи сертифікатом.
6. Дистанційне навчання. Університет третього віку повинен розробити різноманітні освітні платформи, програми і навчальні стратегії задля розширення можливостей освіти упродовж життя і залучення ширшої аудиторії учасників освітніх програм [263].

У контексті зазначених напрямів розвитку Університету третього віку необхідно підтримати його залучення до побудови так званої системи «сивої економіки». Ці зміни повинні репрезентувати інновації у поєднанні з ідеєю «вільна культура» та «відкрита освіта» через створення і застосування у цих освітніх центрах безкоштовного і відкритого вихідного програмного забезпечення, вільного доступу до освітніх ресурсів, медійної освіти, моделі контент-виробництва, соціального маркетингу, використання громадських медіа, е-волонтерства людей похилого віку. Важливою особливістю нової моделі Університету третього віку повинна бути його мережа, залучення в інноваційну політику, а також у систему трансферу технологій та комерціалізації знань. Таким чином, він буде розглядатися не тільки як структурна одиниця системи безперервної освіти, але й як засіб створення нових технологій та бізнесу, залучаючи найбільш активних людей та формуючи клімат толерантності для обміну і взаємодії культур. УТВ також може долучатися до наукових проектів організацій, що займаються

проблемами людей похилого віку. Крім того, Університет третього віку може співпрацювати у сфері формування медіа лабораторій – міждисциплінарних культурних інституцій, відкритих для громадської діяльності з можливістю побудови зв'язків між бізнесом, наукою та соціальною активністю.

Висновки до третього розділу

Старіння населення – феномен сучасної цивілізації, невід'ємна складова суспільного поступу і його необхідно розглядати не тільки як демографічний факт, а як економічне, соціальне і культурне явище, що характеризується трьома головними наслідками:

по-перше, є одним з найважливіших демографічних фактів ХХІ ст.: люди живуть довше, рівень народжуваності знижується, відповідно зростає частка осіб похилого віку в загальній структурі населення;

по-друге, впливає на усі сфери суспільного життя, включаючи економіку, соціальне забезпечення, медичне обслуговування, освіту, соціально-культурну діяльність, сімейне життя;

по-третє, означає зменшення відсотка дітей та молодих людей, натомість відбувається відносне збільшення сегмента осіб старшого віку в демографічній структурі суспільства.

З'ясовано, що загальні процеси прискорення соціально-економічних змін (у глобальному та локальному аспектах) зумовлюють необхідність переосмислення ролі та значення освіти людей похилого віку як механізму розвитку і конкурентоспроможності сучасного суспільства, як важливої складової системи освіти, як ключової цінності суспільства знань, що забезпечує збагачення творчого потенціалу старшої дорослої людини впродовж життя на особистісному, культурному, професійному, соціальному і громадянському рівнях.

Демографічний фактор (суттєве зростання загальної тривалості життя, яке спостерігається з другої половини ХХ ст.) – важлива передумова

становлення і розвитку освіти людей похилого віку в Сполучених Штатах, як і в більшості розвинених країн світу. Так звані «додаткові роки», які людина отримує після завершення професійної кар'єри, відкривають нові можливості для структурування вільного часу і формують нову культуру життя на пенсії на багатьох рівнях суспільства. Дозвілля, яке раніше могли дозволити собі лише представники аристократичного класу й заможна інтелігенція, поступово стає масовим феноменом серед старших людей у США. На зміну розуміння пенсії як припинення професійної діяльності, дистанціювання від суспільного життя, упадку сил, занепаду й апатії з'являється позитивний імідж постпенсійної фази – час активності, особистісного розвитку і самореалізації.

Виявлено, що американське суспільство у постіндустріальному періоді свого розвитку зіткнулося з двома основними соціальними викликами щодо старших дорослих: по-перше, зростаюча фрагментація робочих місць призвела до декваліфікації та необхідності спеціалізацій (знання і компетенції старших працівників застаріли або ж стали непотрібними через розвиток техніки й технологій); по-друге, у людей похилого віку з'явився надмір вільного часу внаслідок зростаючого безробіття й добровільного виходу на пенсію. Однак така ситуація найбільше спричинилася до розвитку освітніх програм для старших дорослих (як формальних, так і неформальних), оскільки необхідність перекваліфікації, набуття нових компетентностей чи фаху спонукала людей іти в коледж, а розширення вільного часу на пенсії створило можливість для його змістовного наповнення через культурну та освітню активність.

Встановлено, що у Сполучених Штатах загальний профіль людини похилого віку – це: а) одружений (можливо, повторно) чоловік з середнім рівнем матеріального і фінансового достатку, середньою професійною освітою, який проживає з подружжям окремо від інших родичів і продовжує професійну діяльність (з повною або частковою зайнятістю) приблизно до 63 років; б) жінка (переважно розлучена або вдова), з задовільним рівнем

матеріального і фінансового забезпечення, середньою або вищою освітою, яка проживає одна або з родичами, продовжує професійну діяльність приблизно до 60 років. Визначення соціально-демографічного профілю людей похилого віку дозволяє створити оптимальну модель освіти представників цієї вікової групи з урахуванням їх соціальних, матеріальних, фізичних та інтелектуальних можливостей.

Демографічні та економічні реалії американського суспільства зумовили необхідність прийняття навчальними закладами нових ролей і завдань з метою відновлення людських ресурсів, що стало стратегічно важливо у фазу постіндустріальної економіки. Вагому частину діяльності у цьому напрямі реалізовує сфера вищої освіти через програми підвищення кваліфікації та професійної перепідготовки людей похилого віку (старших дорослих), тренінги з формування поведінки у життєвій ситуації, в якій людина опиняється в похилому віці чи після виходу на пенсію, а також через програми для особистісного розвитку. Змінюються ключові підходи до освіти у старіючому суспільстві: продукування та розподіл знання створює основу для економічного зростання. Американська індустрія знань зосередилася у трьох головних сегментах:

- а) у формальній освітній системі, найбільшому секторі сфери освітніх послуг;
- б) у паралельній (невиокремленій) системі навчання, яке спонсорується бізнесом і промисловістю;
- в) у неформальній але загальнопоширеній освіті, яка пов'язана із засобами комунікації та масової інформації, видавництвом, сферою культури і дозвілля. Кожен із зазначених сегментів у різний спосіб створює умови для навчання впродовж життя.

Акцентовано на зміні співвідношення вказаних секторів індустрії знань з етапами життєвого шляху людини: якщо в індустріальному суспільстві формальна освіта в основному забезпечувала потреби молодих людей і фактично утримувала монополію на використання часу особою на початку

життєвого циклу, корпоративною перекваліфікацією були зайняті люди середнього віку, а старші отримували знання переважно із засобів масової інформації, то розвиток постіндустріальної економіки та інформаційного суспільства зумовив фундаментальні зміни в кореляції фаз життєвого циклу людини з сегментацією основних видів діяльності (освіта, робота, дозвілля), які втратили послідовність переходу відповідно до віку людини і фази життя та набули циклічної структури. Оскільки в інформаційну еру головним капіталом стали знання, то освіта як вид діяльності вимагала бути безперервним процесом. Зважаючи на ситуацію старіння американського суспільства, з другої половини XX ст. освіта стає можливою і необхідною діяльністю впродовж усього життя, зокрема й у похилому віці, причому доступною в усіх формах (формальній, неформальній та інформальній).

Мотивацією навчання американців похилого віку є не тільки прагнення подальшого особистісного розвитку і соціалізації, а й можливість продовження професійної кар'єри. Крім демографічної та соціальної ситуації (збільшення загальної тривалості життя, зростання чисельності осіб похилого віку, підвищення рівня соціальних стандартів, освіти, стану здоров'я і матеріального забезпечення), основними мотиваційними факторами участі американців похилого віку в освітніх програмах коледжів та університетів є прагнення до інтелектуального розвитку (стимулювання розумової активності), соціалізації та суспільної інтеграції, підвищення рівня професійної компетентності або здобуття нових знань.

Головними причинами, які зумовили розвиток освіти людей похилого віку у США, вважаємо:

- а) зростання рівня освіти серед дорослого населення (попередній рівень освіти людини є основним фактором, що зумовлює її подальший інтерес до навчання);
- б) популярність навчальних проектів, ініційованих громадськістю, які реалізовувалися за рамками формальної системи освіти;

в) розвиток освітньо-пізнавальних можливостей через засоби масової інформації, культуру, мистецтво;

г) швидкі темпи розвитку і зміни технологій, що вимагають постійного удосконалення загальних та професійних компетентностей людини для адаптації та конкурування на ринку праці; д) зміни в освітніх інституціях, які надали більшу підтримку нетрадиційній освіті, зокрема сприяли впровадженню нових навчальних програм для різних вікових груп та гнучкості організації навчального процесу.

Досліджено, що європейська модель освітнього середовища для осіб похилого віку – це Університет третього віку двох типів:

а) французька (континентальна, інтегрована) модель, в якій Університет третього віку безпосередньо пов'язаний з місцевим вищим навчальним закладом, тобто входить в структурний підрозділ відділів «Освіта впродовж життя», «Неперервна освіта», «Освіта дорослих» («Lifelong Learning Institute», «Continuing Education», «Adult Education»). У такому середовищі молоді та старші люди можуть навчатися разом, що, відповідно, підтримує принцип міжпоколіннєвої комунікації;

б) британська (сегрегаційна) модель, в якій навчання людей похилого віку відбувається окремо і передбачає функціонування Університету третього віку як самостійної організації. У першому випадку переважає формальне навчання, а друга модель побудована на принципах самоорганізації, самоосвіти і взаємодопомоги.

Основне завдання Університету третього віку – сформувати в людей відповідні компетенції, необхідні для життя у глобальному інформаційному суспільстві. Знання та уміння дозволяють почуватися більш впевнено і запобігають ізоляції та маргіналізації осіб похилого віку.

Дослідження якості життя старших людей доводять, що участь у програмах Університету третього віку сприяє самореалізації особистості, викликає нові зацікавлення, допомагає у налагодженні суспільних контактів, запобігає самотності й активізує осіб похилого віку в багатьох вимірах життя.

Університет третього віку – ефективна форма реалізації потреб та різнопланової активності людей похилого віку, комунікації, співпраці та суспільної інтеграції старших.

Результати досліджень, висвітлені у третьому розділі, опубліковано у таких наукових працях здобувача: [52]; [55]; [58]; [71]; [81].

РОЗДІЛ 4.

ОРГАНІЗАЦІЯ І ЗМІСТ ОСВІТИ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ У США (1962-2015 рр.)

4.1. Освіта людей похилого віку у США в контексті «позитивної» геронтології (1970-ті – поч. 2000-х рр.)

Останні десятиліття ХХ ст. характерні фундаментальними змінами у підходах до процесу старіння та активності людей похилого віку. На зміну теоріям, які акцентували на неминучому зниженні людських можливостей (зокрема, теорія роз'єднання Е. К'юмінг (E. Cumming)), поступово з'явилися нові концепції і теорії з позитивним багатовимірним поглядом на старіння, старість і похилий вік, які стали підґрунтям формування нового наукового напрямку у геронтології – «позитивна геронтологія» [366], в основі якої три взаємопов'язані концепції:

- *концепція успішного старіння* Д. Рова і Р. Кана (J. Rowe, R. Kahn), яка акцентує на взаємодії трьох факторів для благополучного довголіття: здоров'я, соціальної інтеграції та діяльності для позитивного досвіду;
- *концепція продуктивного старіння* Р. Батлера (R. Butler), яка пов'язує якість життя у похилому віці з подоланням проблем соціальної ізоляції через участь осіб похилого віку в таких видах діяльності як волонтерство, оплачувана робота, догляд за іншими людьми та ін.;
- *концепція громадянської взаємодії*, яка наголошує на необхідності підтримання когнітивних функцій, позитивного емоційного стану і соціального включення людей похилого віку, а також їх залучення у громадське життя, що є взаємовигідним для людей і суспільства в цілому.

Таким чином, успіх, активність, продуктивність і суспільна інтеграція – основні чинники «нормального» старіння у демографічно старіючому суспільстві. Важливі теоретичні зміни у концептуалізації процесу старіння призвели до розвитку позитивних перспектив щодо благополучного довголіття. Еволюція в геронтології, яка відбувалася в останній третині ХХ ст. і зумовлена головним чином розвитком пост-індустріального суспільства, характеризується змінами у розумінні підходів до старіння і життя людини у похилому віці – від суспільного виключення осіб похилого віку, негативного сприйняття старості як періоду спаду життєвих функцій людини і втрати можливостей активного функціонування в суспільстві, сім'ї, вузькій спільноті, – до визнання потенціалу людей похилого віку, можливості їх адаптації, інтеграції та долучення до економічного і культурного розвитку суспільства.

На підставі аналізу наукової літератури з проблем старіння, можна стверджувати, що ранні підходи до розуміння процесу старіння характеризуються прийняттям неминучості деградації функцій людини як у фізіологічному, так і в психологічному та соціальному аспектах [162].

Ґрунтуючись на загальноприйнятному підході, що спад усіх функцій людини є нормальною ознакою старіння, Е. К'юмінг і В. Генрі (E. Cumming, W. Henry, 1961) сформулювали «теорію роз'єднання», згідно з якою людина, внаслідок зниження своїх фізичних, психологічних та когнітивних можливостей, звільняється від суспільного життя, і це є неминучим та цілком прийнятним процесом [210]. Незважаючи на значну увагу в науковій літературі [92], теорія Е. К'юмінг і В. Генрі досить швидко зазнала критики, оскільки не враховувала індивідуальні особливості людей та не повністю відповідала реальності [436].

Припущення, що спад усіх функцій у похилому віці є нормою процесу старіння, згодом піддали сумніву: в академічній літературі з'явилися теорія активності і теорія континуації, які обґрунтовували альтернативний підхід до життя людини у похилому віці, стверджуючи, що активність у цій віковій

фазі є умовою відчуття задоволення життям [414]; крім того, тривалість і якість життя людей похилого віку значною мірою залежить від їх уміння адаптовуватися до змін, що відбуваються у постпенсійній фазі її життя [109].

Зміна акцентів на перспективу більш збалансованого стилю життя у похилому віці скерувала увагу вчених на способи підтримання продуктивного й активного довголіття, а також на позитивні наслідки такого стилю життя як для осіб похилого віку, так і для суспільства загалом. Таким чином, новий напрям у геронтології – позитивна геронтологія – ґрунтується на конвергенції трьох груп досліджень з проблем благополучного довголіття: успішне старіння, продуктивна діяльність і громадянська взаємодія, які акцентують на важливості залучення людей похилого віку до активності та виконання суспільно важливих ролей.

У політико-правовій сфері з другої половини ХХ ст. у США підтримувалася позиція, що участь людини похилого віку в суспільному житті, сприяння розвитку спільноти, у якій вона живе, – її право й обов’язок. Так, основний принцип, яким послуговується Американська асоціація пенсіонерів, – заохочення людей похилого віку «сприяти суспільству, а не бути тими, кого обслуговують» [89].

Схожа тема відображена у доповіді на Конференції Білого Дому з проблем старіння у 1961 р., резолюцією якої стало визнання необхідності права та обов’язку для людей похилого віку виконувати значущі ролі в суспільстві, а також проголошення фундаментального права старших американців – «права бути корисним» («the right to be useful»), реалізація якого можлива через участь в суспільних справах, громадській, освітній та професійній діяльності [222].

Очевидно, такі трансформації у поглядах щодо старіння, старості та осіб похилого віку зумовлені кількома основними факторами:

а) суспільно-політичним – розвиток демократичного американського суспільства, розширення громадянських прав для усіх категорій населення;

б) соціально-економічним – розвиток техніки й технологій, зростання економіки і, відповідно, соціального забезпечення, а також потреба у кваліфікованих фахівцях та зниження навантаження на систему пенсійного забезпечення;

в) демографічний – зростання загальної тривалості життя американців та, відповідно, збільшення частки осіб похилого віку в загальній структурі населення країни;

г) культурний – потреба старших дорослих (людей похилого віку) в продовженні особистісного розвитку.

Зазначені корективи в академічній, політичній та правовій сферах відображали масштабні зрушення у формуванні позитивного напрямку геронтології, що означає відмову від позиції невідворотного занепаду усіх життєвих функцій у похилому віці, натомість прийняття ресурсного потенціалу людей похилого віку. Такий підхід дозволяє зосередити увагу на способах підтримання здоров'я і благополуччя до пізньої старості, і цей стан вважається ознакою нормального старіння. Стрижневим фактором благополучного старіння є процес адаптації, що ґрунтується на активності і соціальній взаємодії.

Ранні вивчення чинників успішного довголіття довели, що участь осіб похилого віку в групових видах діяльності та фізичні вправи суттєво підвищують рівень відчуття щастя і задоволення від життя, стан здоров'я та можливість дожити до 75 років і більше [123]; [163].

«Узагальнення результатів досліджень, які обґрунтовують значення інтеграції фізичної, психологічної і соціальної сфер людського життя для знаходження оптимального рішення проблем, пов'язаних зі старінням та довголіттям, дозволяють сформулювати головну умову благополучного довголіття: якщо людина вибирає розумний, поміркований спосіб життя у похилому віці, то вона має високий шанс максимізувати тривалість життя і мінімізувати залежність від інших» [59, с. 150]. Причому, ключовим у цьому є слово «вибір»: обираючи участь у регулярних програмах самопідготовки

упродовж життя, люди похилого віку з більшою ймовірністю проживають довше і більш якісне життя та значно менше звертаються до медичних чи соціальних послуг, пов'язаних з полегшенням наслідків старіння.

На основі цієї ідеї у Сполучених Штатах набули розвитку різні концепції старіння, стержнем яких є якість життя у похилому віці, зокрема: концепція успішного старіння (successful aging), активного старіння (active aging), здорового старіння (healthy aging), позитивного старіння (positive aging). Вони є результатом досліджень у різних галузях науки, який акцентує на тому, що через активність (фізичну, розумову, соціальну) людина може сповільнити процес старіння, а не зосереджуватися на занепаді, втратах і зниженнях функцій організму чи на залежності, яка з віком посилюється. Ці концепції старіння, сформовані і прийняті в Сполучених Штатах в останніх десятиліттях ХХ ст., продемонстрували потенціал до трансформування західних суспільств від глибоко вкоріненої позиції щодо старіння і старості як періоду деградації та відходу від суспільного життя, залежності від медичного і соціального сервісу, до загальноприйнятих підходів до старості як до фази життєвого циклу людини, що може бути активною і змістовною, а люди похилого віку, відповідно, – рівноправна (у сенсі можливостей і здатностей) вікова група.

Зазначимо, що така позиція підтримувалася і на політичному та урядовому рівнях, оскільки проблема старіння населення вимагала пошуку креативних шляхів зменшення видатків з бюджету на сферу соціальної підтримки людей похилого віку. Тривалі дослідження у сфері геронтології довели, що освітні програми для осіб похилого віку – це дієвий і недорогий спосіб залучення старших людей у ті види діяльності, які дають найбільші шанси максимізувати їхню незалежність і самопідтримку в період старості. Зокрема, «Дослідження успішного старіння фундації Мак-Артура» («McArthur Foundation Study of Successful Aging», 1984) під керівництвом американських учених – фізика Дж. Рова і психолога Р. Кана ілюструє істотні досягнення у зміні підходів до старіння і старості, які з'явилися в результаті

грунтовних міждисциплінарних досліджень. Ця праця, що поєднує десятки окремих наукових проектів, які проводилися шістнадцятьма вченими з широкого спектру галузей науки (біології, нейропсихології, епідеміології, соціології, генетики, психології, неврології, фізіології, геріатричної медицини), була найбільш масштабним мільтидисциплінарним дослідженням проблем старіння у Сполучених Штатах. Модель успішного старіння, яка стала результатом спільних досягнень, поєднує три фундаментальні атрибути людини, процес старіння якої відбувається за найкращим сценарієм:

- низький ризик хвороб і пов'язаної з нею неспроможності (інвалідності);
- висока когнітивна і фізична здатність;
- «взаємодія з життям» (активний спосіб життя, зокрема участь у суспільному житті) [561].

Нагадаємо, що на початку 1960-х рр. існувало дві головні опозиційні теорії старіння: теорія активності й теорія роз'єднання, які обґрунтовували різне бачення успішного старіння. Концепт «успішне старіння» використовується у теорії роз'єднання і в теорії активності, однак кожна трактує це поняття по-різному. Так, згідно з теорією роз'єднання, відхід від суспільного життя вважається нормою і характерною ознакою успішного довголіття, тоді як теорія активності розглядає продовження діяльності людини похилого віку як основу успішного довголіття [210]; [324].

Одним з основних чинників успішного старіння є задоволення життям. Американська вчена-геронтолог Б. Нейгартен визначає почуття задоволення від життя головним індикатором успішного старіння, акцентуючи увагу на диверсифікації процесу старіння, оскільки він є дуже індивідуальним з огляду на потреби та особливості людини, яка входить у фазу «пізньої дорослості». На думку вченої, головним фактором у прогнозуванні того, чи старіння відбуватиметься успішно, є власне сама людина. Спосіб долаття труднощів, здатність до адаптації, життєві очікування – ті складові

особистості, які мають вагоме значення у побудові траєкторії її старіння [489].

В середині 1980-х рр. прогрес у розвитку геронтологічної науки почав знижуватися, проблематика досліджень в основному зосереджувалася на пошуку шляхів зменшення негативного впливу хвороб, інвалідності та пов'язаного з віком спаду основних життєвих функцій. Зазначимо, що у 1980-х рр. у психології також набуло розвитку поняття «благополучне життя» («good life»), яке за аргументацією американського психолога і психіатра М. Пауела Лоутона (M. Powell Lowton) відбувається у чотирьох вимірах:

- біхевіоральна компетенція (здоров'я, сприйняття, моторна поведінка та когнітивна здатність);
- психологічне благополуччя (щастя, оптимізм, відповідність бажаних і досягнутих життєвих цілей);
- усвідомлена якість життя (суб'єктивна оцінка таких показників як сімейний добробут, соціальні зв'язки, активність, робота, бюджет та умови проживання);
- об'єктивне середовище (умови проживання, сусідство, фінансове забезпечення, робота та інші види діяльності) [411].

Ці питання дали поштовх для розвитку концепції успішного старіння (Дж. Ров і Р. Кан (J. Rowe, R. Kahn)), яка спирається на три головні чинники: високий рівень фізичної та когнітивної здатності, хороше здоров'я і активна участь у суспільному житті [559]; [561]. Крім того, ці американські учені наголошують, що успішне старіння «залежне від вибору та поведінки людини і його можна досягти через індивідуальний вибір та зусилля» [560, с. 37]. Згодом Дж. Ров і Р. Кан (J. Rowe, R. Kahn) окреслили відмінність між «звичайним» та «успішним» старінням в межах категорії нормального (непатологічного) старіння. Звичайним вчені назвали старіння, в якому зовнішні фактори підсилюють внутрішній процес старіння (нормальний процес зниження функцій), тоді як успішне старіння – це процес, в якому

зовнішні фактори нейтралізують внутрішнє старіння, і таким чином функціональні втрати є незначними [559, с. 143–144].

Водночас Дж. Ров і Р. Кан визначають два головні аспекти активної взаємодії з життям – соціальну підтримку і продуктивну діяльність. Соціальна підтримка охоплює надання та отримання позитивної інформації, довіру, догляд, любов, повагу, міжособистісні стосунки, взаємні обов'язки.

Для успішного старіння важливими є два види підтримки: соціоемоційна (доброта, чуйність, повага, увага) та інструментальна (підтримка і догляд у разі хвороби, допомога з домашньою роботою, транспортування, позики, подарунки). Важливо, якщо така підтримка є взаємною: за можливості, отримана допомога повинна бути збалансована наданням допомоги. Необхідно підкреслити, що соціальна підтримка допомагає подолати стрес та активізує здоровий спосіб життя.

Ця концепція згодом зазнала критичного погляду. Опозиційну точку зору висловив американський лікар-геронтолог Е. Масоро (E. Masoro), який розкритикував модель успішного старіння насамперед через те, що вона фактично витісняє важливість генетичного фактора та видово детермінованого погіршення усіх функцій організму в похилому віці [447]. Однак Р. Кан (R. Kahn) спростував цю позицію, зазначивши, що основним завданням концепції успішного старіння є «... заохотити людей до активізації поведінки, яка сприяє здоровому способу життя, а також підтримати політику, що створює можливості для цього і винагороджує таку поведінку» [369, с. 61].

Широке обґрунтування з позиції ціложиттєвого людського розвитку концепція успішного старіння зазнала у 1990-х рр. у працях німецьких вчених-психологів П. Балтеса (P. B. Baltes) і М. Балтес (M. M. Baltes). Підхід полягав у визнанні втрат у фізичній та психологічній сфері людського функціонування, які відбуваються з віком, та зосередженні на актуалізації тих можливостей і ресурсів людини, що залишилися. Успішний індивідуальний розвиток, включаючи й старіння, – це процес, який охоплює

три компоненти: селекцію, оптимізацію і компенсацію. П. Балтес (P. B. Baltes) і М. Балтес (M. M. Baltes) фактично пов'язують успішне старіння з адаптивною компетенцією людини – узагальненою здатністю людини стійко відповідати викликам, які спричинені віковими змінами (фізіологічними, психологічними та тими, що пов'язані з середовищем, зокрема соціально-економічними). Вчені наголошують, що «... успішне старіння як адаптивна компетенція включає розширення резервів розвитку» [597, с. 53–54].

Зауважмо, що означення успішного старіння фокусується на процесі, головним чином на адаптації, а не на явних результатах – критеріях успішності (щастя, здоров'я і т. ін.). Обґрунтування процесуального критерію спирається на динамічну, трансакційну перспективу старіння і людського розвитку загалом.

Водночас успішне старіння – соціопсихологічний конструкт, який не належить однозначно ні до індивідуального, ні до суспільного виміру. В трансакційному поданні успішне старіння визначається як точка перетину двох сфер: людини, що розвивається, і змінного суспільного контенту [59, с. 153].

Іноді успішним старінням називають «живе старіння» або «активне старіння», маючи на увазі тривале здорове життя, сповнене руху (діяльності). За означенням американського вченого-геронтолога Г. Муді (H. Moody), поняття «успішне старіння» поєднує такі основні компоненти як задоволення життям, довголіття, дієздатність, саморозвиток, активна соціальна взаємодія і незалежність (автономність) [471, с. 59].

Деякі вчені, обґрунтовуючи головні фактори успішного старіння, акцентують на довготривалому підтриманні позитивного функціонування людини (E. Phelan, E. Larson) [519], інші вважають, що успішне старіння більшою мірою пов'язане зі станом здоров'я (L. Poop, S. Gueldner, B. Spouse). [526]; [525]. Однак усі зазначені фактори ведуть до визначального критерію успішного старіння – задоволення людини життям.

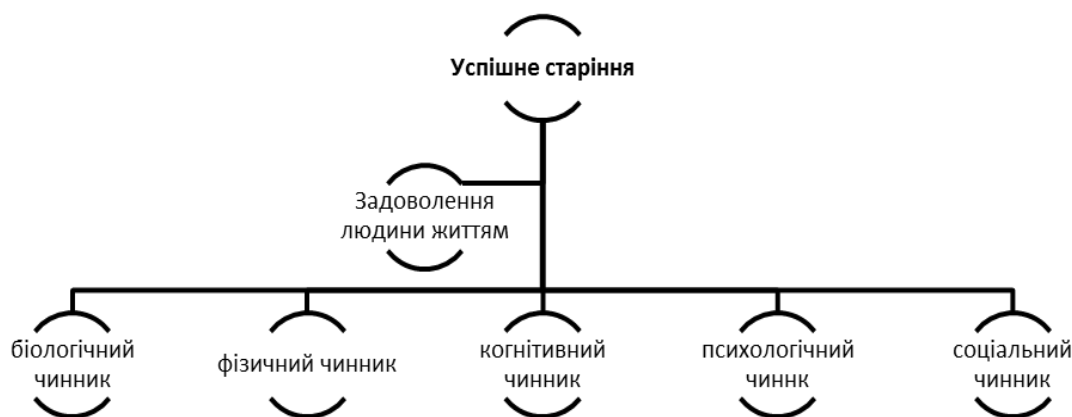


Рис. 4.1.1. Основні чинники успішного старіння (адаптовано автором)

В науковому дискурсі спостерігаємо й критичний погляд на концепт «успішний», що стосується старіння. Суперечливість терміну «успішне старіння» загалом полягає в допуску поділу літніх людей на «переможців» і «невдах». Згідно з дослідженням канадських учених (2002), трохи більше половини осіб похилого віку, які взяли участь в опитування, назвали себе такими, що підпадають у категорію успішного старіння. Однак, тільки 18,8% можна класифікувати до цієї групи відповідно до критеріїв, вироблених Д. Ровом (J. Rowe) та Р. Каном (R. Kahn) [595].

Продовжуючи тему суб'єктивної дефініції «успішного старіння» (з точки зору самих осіб похилого віку), наведемо дані дослідження Р. Тате (R. Tate), Л. Лідіна (L. Leedine), і Е. Кадді (E. Cuddy). Серед двадцяти запропонованих критеріїв успішного старіння 20 відсотків респондентів назвали головними: хороше здоров'я, задоволення життям (щастя), підтримання активного способу життя. Що більше, 83 відсотки опитаних заявили, що вони належать до тих людей, у кого старіння відбувається «успішно» [604].

Хоча здоров'я домінує серед складових успішного старіння, існує також думка-застереження – не вважати наявності хвороб чи інвалідності фактором «неуспішності» старіння. Зокрема, Т. Глас (T. Glass) наголошує, що необхідно брати до уваги й індивідуальне самосприйняття, без чого концептуалізація успішного старіння буде неповною [279, с. 382].

Деякі науковці акцентують на довголітті як невід’ємній складовій успішного старіння. В літературі з’являються терміни «здорове довголіття» (Yi Z., Postan D. L., Vlosky D. A., Gu. D.); «виняткове довголіття» (Christensen K. P., McGue M., Petersen I., Jeune B., Vaupel J. W., Gondo Y., Willcox B. J., Willcox D. C., Suzuki M.) [328]; [190]; [659]. У дослідженнях, пов’язаних з проблемами довголіття, визначення успішного старіння в основному концентрується на фізичному, когнітивному або функціональному стані, хоча наголос зроблено не стільки на стані здоров’я, як на незалежності (можливості самому себе доглянути). Це цілком логічно, оскільки можна говорити хіба-що про відносно здоров’я людей-довгожителів. Натомість вирішальне значення у благополучному довголітті має автономність людини, здатність самостійно виконувати побутові справи. Вчені К. Андерсен-Ранберг (K. Andersen-Ranberg), М. Скролл, (M. Schroll), Б. Джун (B. Juene), до прикладу, зазначали, що здорових довгожителів фактично не існує, але є незалежні і «... за довголіття іноді доводиться платити високою ціною» [105, с. 900]. Більш критично до довголіття ставляться П. Балтес (P. Baltes) і Д. Сміт (J. Smith), які зауважують, що досягнення ліміту людського життя може бути фактором ризику для збереження людської гідності [117].

Визначення успішного старіння розгорталося впродовж останніх п’ятдесяти років: від ранніх теорій – активності і роз’єднання до теоретичних підходів, які зосереджувалися конкретно на успішному старінні. Деякі підходи акцентують більше на фізичному компоненті успішного старіння, інші – на психологічному. Останніми роками визначення успішного старіння поєднують обидві складові у біопсихосоціальний підхід [59, с. 154].

Таблиця 4.1.1.

Визначення «успішного старіння»

Рік	Автор	Головні критерії «успішного старіння»
1961	Р. Хавігурст [324]	Умови індивідуального та суспільного життя, за яких людина отримує максимум задоволення і щастя, а суспільство

		підтримує відповідний баланс сатисфакції для різних вікових груп.
1983	М. Поуел Лоутон [411]	Чотири виміри успішного старіння: біхевіоральна компетенція, психологічне благополуччя, усвідомлена якість життя, об'єктивне середовище.
1987	П. Балтес, М.Балтес [120]	Селективна оптимізація і компенсація.
1996	Е. Кагана, Б.Кагана [368]	Соціальний і психологічний ресурс; превентивна і корективна адаптація; психологічне, екзистенціальне і соціальне благополуччя.
1997	Дж. Ров, Р. Кан [561]	Низький ризик хвороб та пов'язаної з ними недієздатності, висока когнітивна і фізична здатність, активне залучення в суспільне життя.
2002	Е. Фелан, Е.Ларсон [519]	Дієздатність, незалежне функціонування, задоволення життям, активний спосіб життя, довголіття, особистісний розвиток.
2006	С. Деп, Д. Жесті [221]	Фізична здатність, когнітивна здатність, задоволення життям (добробут), соціальна взаємодія, відсутність хвороб, довголіття, фінансове забезпечення, особистісний розвиток.

Таким чином, визначальною ознакою успішного старіння можна вважати задоволення людини життям, на що мають вирішальний вплив біологічні, фізичні, когнітивні, психологічні та соціальні чинники, а саме – здоров'я, достатній (як для похилого віку) рівень фізичної та когнітивної здатності та суспільна інтеграція [59, с. 154].

Розглянувши основні складові концепції успішного старіння, перейдімо до ролі освіти і навчальної діяльності для успішного старіння.

Результати досліджень показують, що вищий рівень освіти людей похилого віку позитивно пов'язаний з більш успішним старінням [349]. Американські вчені К. Росс і К. Ву (С. Ross, С. Wu) довели, що більш освічені люди мають вищу соціальну підтримку і дотримуються здорової поведінки (займаються фізичними вправами, байдужі до алкоголю та куріння) [556]. Освіта у похилому віці – це спосіб здобуття нових знань і

компетенцій, реалізації інтересів та розширення соціальних зв'язків. Незалежно від форми, у якій відбувається освітня діяльність старших дорослих, вона «... надає можливості для кращого розуміння всієї багатогранності і складності життя і, відповідно, можливість підготуватися до цієї складності» [515, с. 2]; освіта у похилому віці – «дорожня карта» адаптації людини та її суспільної активності [642, с. 168]. Очевидно, що освітня діяльність осіб похилого віку – один з головних чинників їх адаптації до швидкозмінних умов суспільного життя. Оскільки адаптація – основна навичка виживання, то зрозуміло, що освіта у похилому віці стає невід'ємною складовою успішного довголіття. Однак необхідно зауважити, що навчальна діяльність суттєво залежить від когнітивної здатності людини. Тут важливо наголосити, що поширене у геронтології в 1980-х рр. уявлення про неминуче зниження когнітивних функцій людини похилого віку було спростоване результатами наукових досліджень, які доводили, що люди можуть підтримувати когнітивну здатність і в старості [571]; [326]; [118].

Водночас результати досліджень у сфері геронтології доводять пряму залежність рівня когнітивної здатності людей похилого віку від систематичного розумового навантаження (вправляння) так само, як і фізичне функціонування підтримується регулярною фізичною активністю [223]; [585]. Оскільки навчальна діяльність є одним з найбільш ефективних способів підтримання рівня когнітивної здатності людини [508], то залучення осіб похилого віку в освітній процес переосмислюється, і можливості навчання у похилому віці стають реальністю та навіть необхідністю [59, с. 155].

Переваги й вигоди освіти для людей похилого віку стають дедалі очевиднішими на фоні демографічного старіння населення. Вони добре документовані в науковій літературі (J. Rowe, R. Kahn 1999; F. Glendenning 2001; P. Jarvis 2001; G. Boulton-Lewis, L. Buys, R. Lovie-Kitchin, G. Nayak 2006; A. Withnall 2006) [560]; [666]; [142]; [605]; [363].

Зокрема, у праці Т. Шуллера та ін. (Т. Schuller, 2004) окреслено структуру «широких переваг навчання», у якій дванадцять можливих переваг класифікуються у три форми капіталу: людський капітал (навчання для професійної підготовки чи перепідготовки), соціальний капітал (навчання для налагодження стосунків та соціальних взаємозв'язків), капітал особистості (навчання для особистісного розвитку, інтересів та інших життєвих прагнень) [572]. Причому, в цій структурі здоров'я розглядається і як можливий наслідок навчальної діяльності, і як інструментальний фактор, який важливий для отримання інших переваг навчання у похилому віці.

Зазначена структура збігається зі схожими результатами інших досліджень щодо позитивного взаємозв'язку між здоров'ям та навчанням у похилому віці (С. Ross, С. Wu 1995; L. Feinstein, С. Hammond, L. Woods, J. Preston, J. Bynner 2003) [556]; [610]. По суті, навчання може допомогти людині досягти соціально-економічних, психологічних та соціально-політичних вигод, які є важливими для більш здорового життя. До прикладу, С. Денч і Дж. Реган (S. Dench, J. Regan, 2000) виявили, що старші дорослі (люди похилого віку), які залучені в навчальну діяльність, мають позитивний досвід принаймні в одній з зазначених сфер: задоволення життям, підвищення впевненості, краща самооцінка і самосприйняття, здатність справлятися з труднощами [219].

М. Ардельт (M. Ardel) також наголошує на потребі навчання та безперервної освіти людей похилого віку в суспільстві, яке характеризується швидким технологічним розвитком. Завдяки продовженню навчання особи похилого віку не відставатимуть від сучасних технологій та підтримуватимуть якість життя через посилення самозабезпечення, самодостатності і стратегії подолання викликів, пов'язаних зі здоров'ям та соціальною взаємодією. Крім того, вони зазнають менших психічних розладів в результаті активної розумової діяльності [108].

А. Вітнал (A. Withnall) також зазначила, що в останніх дослідженнях з нейрології розумова діяльність у похилому віці може підвищити

інтелектуальну здатність, підтримувати розумове функціонування та сповільнити зниження пам'яті [666]. На підставі тривалих емпіричних досліджень А. Вулф (A. Wolf) наголошує, що люди похилого віку, які стимулюють розумову діяльність, зокрема через навчання, зазнають значно меншого зниження пам'яті і продовжують інтелектуальний розвиток навіть у пізньому віці [668].

Таким чином, переваги освіти для людей похилого віку є очевидними. Навчальна діяльність – це, насамперед, спосіб затримати спад розумової функції, пам'яті та психічних розладів і, відповідно, можливість суттєво поліпшити якість життя у пізньому віці. Оскільки якість життя є невід'ємним компонентом успішного старіння, то можна вважати, що освіта у похилому віці – необхідна умова успішного старіння.

Концепція продуктивного старіння набула розвитку з теорії континуації С. Басса та Ф. Каро (S. Bass, F. Caro, 2001) та як наслідок захисту і позитивного сприйняття старості. «Продуктивне старіння» включає будь-яку (оплачувану або неоплачувану) діяльність осіб похилого віку, яка продукує товар чи послугу для суспільства [94].

Підвищення тривалості життя, зростання людського капіталу та зміна очікувань щодо діяльності людини у похилому віці сприяли розширенню наукового дискурсу з проблем старіння, особливо у 1980-х рр. Однак, недостатність суспільної підтримки нових підходів щодо похилого віку і старших людей, а також ейджистські стереотипи обмежували і гальмували розвиток можливостей у суспільстві для активного довголіття [511]. Вирішення цієї проблеми було знайдено наприкінці 1980-х рр. Американський геронтолог і психіатр, перший директор Національного Інституту старіння (National Institute on Aging), Р. Батлер (R. N. Butler), відомий своїми науковими дослідженнями з проблем соціальних потреб і прав людей похилого віку та здорового старіння, запропонував трактувати появи ейджизму як «хворобу». Разом з тим, одним із способів трансформації суспільної думки у питаннях можливостей осіб похилого віку Р. Батлер

вважав активне пропагування «продуктивного старіння» (productive aging), включаючи у цей спосіб життя як оплачувану роботу, так і різні види волонтерської діяльності [161]. При цьому продуктивна діяльність у похилому віці можлива за певних умов. Так, Дж. Ров і Р. Кан (J. Rowe, R. Kahn) виокремили три основні взаємопов'язані чинники, які активізують продуктивну діяльність у похилому віці: здоров'я, соціальна підтримка і дієздатність [559].

Важливість продуктивної діяльності було підтверджено тривалими дослідженнями процесу старіння (Палмор Е., Джеферс Ф. (Palmore E., Jeffers F.)), яке проводилося в Університеті Дюка і виявило, що задоволення від роботи (яка у загальному розумінні визначається як будь-який вид корисної діяльності) – це одна з найкращих запорок довголіття [511]; [529].

Концепція продуктивного старіння висуває фундаментальну ідею, що можливості людей похилого віку можна краще розвивати і використовувати у видах діяльності, які роблять економічний внесок у суспільство – робота, волонтерство, догляд за іншими. Таким чином, продуктивне старіння може призвести до багаторазових позитивних наслідків: компенсації бюджетної деформації населення похилого віку, поліпшення добробуту сім'ї і внесок у розвиток громадянського суспільства, а також підтримання здоров'я та економічного забезпечення людей похилого віку.

Зазначимо, що останніми роками концепція продуктивного старіння досить успішно використовується у соціально-економічній сфері США. Відповідно до звіту Бюро статистики праці Департаменту праці США, контингент робочої сили стає все більш різноманітний у плані віку, гендеру, раси й етнічності. Прогнозується, що до 2020 р. кожен четвертий працівник буде віком від 55 років, і тенденція до зростання частки людей похилого віку в робочій силі США зберігатиметься [327]. До прикладу, відсоток жінок похилого віку, які залучені в робочу силу Сполучених Штатів, збільшився на 147% (порівняно з 75% чоловіків похилого віку) у період з 1977 до 2007 років [498].

Вивчення активності осіб похилого віку у продуктивній діяльності показує, що значна частина людей середнього і пенсійного віку залучена до неоплачуваної продуктивної діяльності, і високий рівень цієї активності зберігається у похилому віці [157]; [333]; [339].

Зокрема, щодо участі осіб похилого віку у системі догляду-піклування, Національний альянс з догляду та Американська асоціація пенсіонерів (AARP) (2009) відзвітували, що 29% американців надають безоплатну послугу з догляду за дітьми чи дорослими з функціональними обмеженнями. При цьому, 13% з них – це люди похилого віку, і їх кількість зростатиме, оскільки збільшується й частка осіб похилого віку в загальній структурі населення США. Цьому сприятиме й вихід на пенсію представників когорти «бебібумерів», які освіченіші, соціально активніші та більш схильні до продовження трудової діяльності [291, с. 254].

Незважаючи на те, що рівень участі осіб похилого віку (віком від 55 років) у волонтерській діяльності є дещо нижчий (25,3% у 2013 р.), порівняно з представниками молодшого покоління (30,6% – віком 35-44 роки; 28,2% віком – 45-54 роки), він постійно зростає. Зокрема, за даними Бюро статистики праці Департаменту праці США, з 1974 року кількість осіб похилого віку від 65 років у волонтерській діяльності збільшилася на 65%, це вдвічі більше, ніж зросла участь їхніх молодших колег за той самий період [647]. В основному люди похилого віку залучені у волонтерську діяльність у сфері охорони здоров'я, соціальної роботи та освіти [485].

Особисті переваги для людей похилого віку від волонтерської роботи суттєві: позитивні психологічні наслідки (зниження депресивних симптомів, соціальна підтримка і зв'язки), фізичне здоров'я (функціональна незалежність, нижчий рівень діагностування хвороб і смертності), вища когнітивна здатність (психічний стан, пам'ять, виконавча функція) [107]. Активна участь осіб похилого віку в суспільному житті (продуктивне старіння) здійснює позитивний вплив на здоров'я, на психологічний стан і поліпшує міжособистісні стосунки [163]; [158]; [254].

Однак необхідно взяти до уваги, що інституційні та соціальні впливи, зокрема, недооцінення можливостей людей похилого віку, недопущення їх до багатьох суспільних ролей і вузький вибір діяльності, що більшою чи меншою мірою спостерігаються в американському суспільстві (та й загалом у світі), – обмежують доступ людей похилого віку до продуктивної діяльності. Вирішення цієї проблеми було знайдено через державну політику збільшення кількості та підвищення якості продуктивності діяльності. Зрештою, розширення можливостей осіб похилого віку для продуктивної діяльності може мати позитивний вплив на суспільне сприйняття людей цієї вікової групи як рівноцінного людського капіталу [339].

Невід’ємною складовою «позитивної геронтології» є концепція громадянської взаємодії (civic engagement). Громадянська взаємодія – діяльність з боку індивіда, спрямована на підтримку інших чи задля загального блага [98]. В науковій літературі досі не визначено, чи «громадянська взаємодія» представляє окремий кластер ідей, чи окремий вид продуктивного старіння. Широке визначення запропоновано в Акті американців похилого віку, у якому громадянська взаємодія визначається як «індивідуальна чи колективна дія, спрямована на звернення громадського інтересу до проблеми незадоволення потреб в гуманітарній, освітній, соціальній сфері, у сфері безпеки та екології» [302].

В науковому трактуванні «громадянська взаємодія» пов’язана з діяльністю, що є громадянською за характером, зокрема, голосування, волонтерська діяльність, робота в асоціаціях, які утримуються добровільними внесками [296]. У працях емпіричного характеру зазначений термін в основному пов’язують з волонтерською роботою. У літературі з проблем геронтології концептуалізація громадянської взаємодії поєднує ознаки як продуктивного, так і успішного старіння. Питання фокусується на подвійній вигоді діяльності: особиста користь, яка реалізовується учасником громадянської взаємодії (когнітивна стимуляція, посилення соціальних зв’язків), та суспільні досягнення, реалізовані через активних (в

громадянському сенсі) людей похилого віку [340]; [473]. З огляду на це, у працях з питань громадянської взаємодії у похилому віці поєднано розуміння засад і бар'єрів для суспільної діяльності осіб похилого віку (відповідно до концепції продуктивного старіння) та концептуальні положення успішного старіння щодо позитивного впливу участі у громадянському житті на особисте благополуччя людини.

Необхідно наголосити, що у галузі геронтології ідея громадянської взаємодії разом з успішним та продуктивним старінням отримала підтримку в політиці, науці та практиці у США. Численні урядові, неприбуткові та академічні організації створили відповідні програми і спрямували державну політику на підтримку громадянської взаємодії людей похилого віку [474]. До того ж, концепція громадянської взаємодії стала вагомим чинником збереження громадянського суспільства у США.

Наприкінці 1990-х рр., коли частка осіб похилого віку помітно збільшилася, американський геронтолог М. Фрідман (M. Freedman) висловив заклик до людей похилого віку зберегти громадянське суспільство через волонтерську діяльність та активну участь в суспільному житті країни. Він обґрунтував можливості й потенціал осіб похилого віку як невід'ємну складову людського капіталу і ресурсу [265, с. 129]. З ініціативи М. Фрідмана було створено Громадянські Підприємства (Civic Ventures), які зосереджували увагу на сегменті людей похилого віку покоління «бебібумерів» задля створення можливостей використання їхнього потенціалу та забезпечення умов для їх самореалізації через цілеспрямовану кар'єру. Власне, акцент на цілеспрямованості у роботі в похилому віці, наприклад, в освітньому та громадському сервісі, підкреслює основний момент у розрізненні концепції громадянської взаємодії та продуктивного старіння, що схвалює і стимулює працю у похилому віці як корисний вид активності без уточнення її змісту.

Таким чином, концепції успішного старіння, позитивного старіння і громадянської взаємодії підтримують позитивний погляд на ресурсний

потенціал осіб похилого віку. Кожна з названих концепцій визнає, що похилий вік може бути періодом взаємодії, співробітництва і благополуччя. Водночас, можна вважати, що їх підґрунтям є теорія активності, в основі якої доказ позитивного впливу активності на відчуття задоволення від життя, а також теорія неперервності, яка стверджує, що людина адаптується до процесу старіння через пристосування до тривалості, типу і розподілу діяльності. Основні принципи активності залишаються відносно стійкими упродовж всього життєвого шляху людини [109].

Концепція успішного старіння Д. Рова і Р. Кана (J. Rowe, R. Kahn) визначає роботу (в розумінні «заняття») як вагому складову успішного старіння та виокремлює участь у продуктивній діяльності як один з її елементів. Громадянська взаємодія – діяльність, що здійснюється людьми похилого віку задля загального блага, – це «громадська» форма продуктивної діяльності, яка також є компонентом успішного старіння. Необхідно наголосити, що дослідження в усіх трьох сферах позитивної геронтології (успішне старіння, продуктивне старіння і громадянська взаємодія) доводять, що залучення осіб похилого віку у продуктивну діяльність має позитивний вплив практично на усі ділянки їх життя [169]; [449].

Отже, успішне старіння, продуктивна діяльність та громадянська взаємодія – невід’ємні компоненти благополучного старіння, яке відрізняється від «звичайного» старіння прагненням і можливістю продовження діяльності у похилому віці. Діяльність (навчальна, продуктивна, соціальна, громадянська) – це основний фактор, який підвищує адаптивну функцію людини похилого віку і, відповідно, поліпшує якість її життя. У похилому віці освітня діяльність є ваговою складовою позитивної геронтології – успішного і продуктивного старіння та громадянської взаємодії. Навчання осіб похилого віку – важлива умова успішного старіння, оскільки сприяє підтриманню їх когнітивної здатності, комунікативної та розумової активності, емоційного благополуччя і соціальної взаємодії з ровесниками та представниками інших вікових груп [59, с. 156]. Здійснюючи

позитивний вплив на фізичну, психічну та соціальну сферу людини, навчання, таким чином, сприяє підвищенню її адаптивної здатності. Оскільки адаптація – основна навичка виживання, то чим вища здатність людини адаптовуватися (зокрема, у похилому віці), тим краща якість її життя. Відтак, потреба в освіті осіб похилого віку аргументується необхідністю адаптації та реадaptaції до соціально-економічних, технологічних та культурних змін у суспільстві.

Результати досліджень у сфері геронтології також доводять, що значна частина втрат у когнітивних функціях і пам'яті осіб похилого віку є результатом відсутності розумового тренування та ситуацій прийняття рішень і вирішення проблем [460, с. 44].

Таким чином, освіта – головний чинник, який корелює з психологічним і фізичним благополуччям у похилому віці, оскільки вона:

- сприяє посиленню почуття впевненості та незалежності у людей похилого віку і зниженню їх залежності від державних та приватних ресурсів;
- є основним фактором, що дозволяє людині похилого віку справлятися з численними практичними і психологічними проблемами у складному світі, який швидко змінюється і розвивається в усіх аспектах;
- посилює можливості осіб похилого віку (реальні та потенційні) долучитися до суспільного розвитку;
- стає часто найбільш дієвим способом забезпечення комунікації та соціальної інтеграції людей похилого віку;
- забезпечує баланс і взаєморозуміння в суспільстві – цінність, яка є надважливою у швидкозмінному світі, – через досвід, яким діляться люди похилого віку не тільки з ровесниками, а й з молодшими поколіннями.

З іншого боку, залучення старших дорослих до освіти (формальної чи неформальної) є не тільки способом забезпечення ціложиттєвого

особистісного розвитку, але й можливістю збільшення ресурсного сегмента у загальній структурі населення, що до певної міри вирішує питання зменшення бюджетного навантаження, поліпшення фінансового стану та забезпечення суспільної інтеграції осіб цієї вікової групи. Такий підхід зумовлює позитивне сприйняття старості та людей похилого віку, підтримує комунікацію поколінь і розширює людський потенціал країни. Своєю чергою, позитивне ставлення в суспільстві до усіх вікових груп стимулює громадянську взаємодію, що є невід'ємною умовою розвитку громадянського суспільства.

4.2. Моделі та організація освіти людей похилого віку у США (1962-2015 рр.)

Старіння населення є головною тенденцією демографічного розвитку у Сполучених Штатах. Вона надає актуальності питанню соціальної, економічної та культурної інтеграції людей похилого віку в суспільстві. Водночас залучення цієї вікової групи до активного суспільного життя є також обґрунтованим способом вирішення проблем, пов'язаних зі зменшенням частки людського капіталу в країні. Однак варто зазначити, що цей процес є досить складним як в організаційному аспекті, так і в ментальному. Це, насамперед, пов'язано з тривалою «традиційною» ексклюзивією старших дорослих з освітнього середовища, їх дистанціюванням від новітніх знань і компетентностей та відходом від активного суспільного життя. У такій ситуації дієвим механізмом соціалізації осіб похилого віку, а також раціонального використання їх досвіду й потенціалу є залучення цієї вікової групи до освітньої діяльності. Тобто, освіта «для всіх» стає вагомим фактором суспільного розвитку в умовах швидких темпів зростання частки людей похилого віку в загальній структурі населення США. Політика залучення в освітню діяльність старших дорослих у США здійснюється з урахуванням соціально-економічних та політичних вигод, які реалізуються

внаслідок розширення можливостей для освіти цієї вікової групи. Крім того, потрібно взяти до уваги, що в останні декади XX – поч. XXI ст. фактично усі характеристики розвитку американського суспільства значною мірою визначаються відповідними показниками вікової когорти людей похилого віку, оскільки вони як більш освічена, активна і фінансово забезпечена (порівняно з попередніми поколіннями цієї вікової категорії) соціальна група стають вагомим сегментом користувачів економічних, соціальних, освітніх послуг, а також мають вплив на політичне й культурне життя країни. Тому очевидно, що розширення доступу старших дорослих до освіти, створення ефективного навчального середовища та освітніх програм з урахуванням їх досвіду задля подальшого особистісного і / або професійного розвитку має позитивний вплив на якісне підвищення усіх показників суспільного розвитку.

Оскільки освіта людей похилого віку (старших дорослих) є невід’ємною складовою концепції освіти (навчання) впродовж життя, розглянемо детальніше основні положення цієї концепції. Робоче визначення освіти впродовж життя було сформульовано відповідно до спільних погоджень Європейської ініціативи навчання впродовж життя (European Initiatives on Lifelong Learning) та Американської ради з питань освіти (American Council on Education). Освіта впродовж життя – це «розвиток людського потенціалу через процес тривалої підтримки, який стимулює і дає можливість індивіду здобувати усі знання, цінності, уміння та розуміння, які він / вона потребуватиме упродовж свого життєвого шляху, і творчого використання їх в усіх суспільних ролях, умовах і середовищах» [427, с. 22]. Це визначення включає кілька базових ідей концепції освіти впродовж життя: а) прийняття ціложиттєвого потенціалу людини та можливість його реалізації впродовж життя; б) постійне набуття чи удосконалення знань та умінь, необхідних для успішного життя; в) визнання того, що навчання може відбуватися у різних формах і середовищах: формальних, неформальних та інформальних;

г) потреба створення інтегрованої системи підтримки людей, що забезпечуватиме досягнення ними життєво важливих компетенцій.

У Сполучених Штатах концепція ціложиттєвої освіти викристалізувалася у 1976 р. з прийняттям відповідного Акту освіти упродовж життя (Mondale Lifelong Learning Act), який включав частину щодо освіти людей похилого віку та пенсіонерів. Цей документ декларував «підтримання американським суспільством створення відповідних можливостей для ціложиттєвої освіти усіх громадян, без огляду на попередню освіту, навчання, стать, вік, соціальне й етнічне походження та економічне становище» [536]. Фактично, цей Акт створив правову базу для можливості ціложиттєвого особистісного розвитку і забезпечення умов людині для реалізації її потенціалу в суспільстві в будь-якому віці.

Головні принципи, форми і методи навчання впродовж життя зумовлені швидкими технологічними змінами у США, які, своєю чергою, суттєво впливають на погляди суспільства щодо освіти. У Сполучених Штатах «Акт освіти упродовж життя» (1976) відкрив більш широкі можливості для освітньої сфери, зокрема для інтеграції освіти у бізнес, промисловість та суспільне життя країни. Сектор бізнесу та індустрії врахував перспективу використання освітніх ресурсів для навчання своїх майбутніх фахівців, підтримання високого професійного рівня працівників та їх перепідготовки для нових професійних завдань в умовах стрімкого технічного й технологічного розвитку.

З іншого боку, заклади вищої освіти розширювали сферу своєї діяльності, залучаючи до навчання старших дорослих, через розроблення програм для неформальної освіти в основному з просвітницькою метою. Важливо наголосити, що американський дискурс проблем освіти упродовж життя характеризувався більшою прагматичністю, ніж європейський і зосереджувався радше на визначенні категорій освітніх потреб різних вікових груп людей, ніж на створенні системи ціложиттєвої освіти.

Інтерес до освіти впродовж життя стрімко зріс на початку 1990-х рр. і в Європі, і у США. Новий виток досліджень у цій сфері активно просував ідею ціложиттєвої освіти, і вона стала частиною державної політики країни, зокрема у напрямі глобальної конкуренції та економічного реструктурування, оскільки підприємства, основані на знаннях, набули превалювання. Відповідно за таких умов виникала потреба підтримання професійних компетенцій фахівців через інвестування в освіту людського капіталу. Своєю чергою, освіта впродовж життя стає одним з головних факторів суспільного розвитку.

Таким чином, освіту людей похилого віку у США розглядають у контексті концепції «людського капіталу», згідно з якою витрати на освіту вважаються інвестицією в майбутнє, в суспільний розвиток. Відповідно, виникає необхідність звернути увагу на вигоди економічного, політичного, соціального та культурного характеру, які дає суспільству освіта людей похилого віку. Важливо, що міра залучення цього сегмента населення в освітню діяльність суттєво визначає такі характеристики суспільного розвитку як рівень безробіття і соціального навантаження, здатність країни адаптовуватися до соціально-економічних та культурних змін, швидкість розвитку суспільства в соціально-економічному плані, рівень незалежності (фінансової, функціональної, соціальної) осіб похилого віку.

Отже, розвиток інституту освіти людей похилого віку можна розглядати як засіб, спрямований на досягнення показників цих характеристик суспільного розвитку до бажаного рівня. Швидкий технологічний розвиток у США зумовив усвідомлення необхідності створення умов для освіти людей усіх вікових категорій. Очевидним є факт демографічних тенденцій у країні, який констатує, що у «суспільстві знань» («learning society») люди похилого віку стають одним з найбільших сегментів громадян у структурі населення США, які потребуватимуть послуг освітніх закладів у різних формах. Освітні програми розроблені для соціально-демографічної групи, яка, по-перше, має відповідний фізичний і часовий ресурс для навчання, по-друге, у подальшій

навчальній діяльності здатна скористатися вже набутим досвідом та компетенціями для професійних і життєвих завдань. В основному ці програми орієнтовані на підтримку й допомогу людям похилого віку у вирішенні нових життєвих проблем професійного, соціального та особистісного характеру, з якими людина стикається, входячи у постпенсійну фазу життєвого шляху. Тобто освіта людей похилого віку у США поєднує дві основні сфери діяльності – професійну та дозвіллеву, і відбувається у двох формах – формальній і неформальній. У формальній освіті задіяна відносно невелика частина старших дорослих, які прагнуть набути нових кваліфікацій або підвищити уже існуючі з метою продовження професійної кар'єри. Основною формою освіти старших дорослих є неформальна освіта. Згідно з Міжнародною стандартною класифікацією освіти (2011), неформальною освітою вважається будь-який організований освітній захід, який може здійснюватися як у навчальних закладах, так і за його межами, мати різну тривалість та охоплювати осіб усіх вікових груп [354, с. 11].

Неформальна освіта є найбільш поширеною формою освіти для осіб похилого віку з огляду на спеціально підібрані програми навчання (відповідно до інтересів та з урахуванням попереднього досвіду людини), гнучкість організації та поєднання різних форм навчальної діяльності, що, своєю чергою, мотивує людину до подальшого особистісного розвитку, підтримуючи при цьому її когнітивну здатність, інтелектуальні можливості та психологічну стійкість. Також пізнавальна активність осіб у похилому віці є способом їх самореалізації, що в умовах демографічного старіння населення стримує суспільство від деструктивних соціальних процесів.

Таким чином, головними функціями освітніх програм для людей похилого віку є: *професійна* (здобуття нових компетенцій або удосконалення раніше набутих); *розвивальна* (неперервний особистісний розвиток та самореалізація індивіда); *адаптаційна* (підвищення здатності людини пристосовуватися до швидкозмінних соціально-економічних, технологічних та культурних умов життя).

Важливо наголосити, що 1960-ті роки у Сполучених Штатах вважають часом демократизації освіти, оскільки було розширено доступ до освіти різних вікових та соціальних груп американських громадян. Це зумовлено, по-перше, стрімким технологічним та соціально-економічним прогресом країни, який сприяв розширенню доступу дорослих і старших дорослих американців у заклади вищої освіти. Ці заклади налагоджували зв'язки з бізнесом, урядовими інституціями та громадськими організаціями, що фінансово підтримували програми навчання чи підвищення кваліфікації своїх працівників. По-друге, було прийнято кілька урядових документів, у яких задекларовано підтримку освітніх програм для широких верств населення. Зокрема, «Акт громадянських прав» 1964 року ініціював створення програм фінансової допомоги з метою залучення дорослих і старших дорослих громадян у коледжі та університети; «Акт вищої освіти» 1965 року забезпечував збільшення видатків на програми, які сприяли доступності вищої освіти різним віковим категоріям американців. По-третє, 1960-ті – 1980-ті роки – це період розвитку громадських коледжів у США (навчальних закладів, які пропонують освітні програми молодшого спеціаліста місцевим громадам). Основне завдання громадських коледжів – забезпечення освітніх потреб людей, які проживають у певному районі. Як стверджують американські дослідники І. Вейсман та М. Лонгакр (Weisman I. M., Longacre M. S.), освіта дорослих і людей похилого віку – зайняла вагоме місце у діяльності таких коледжів. Вони налагодили співпрацю з університетами і забезпечували студентам трансферну систему навчання, а також розвинули так звану «місію доступу», тобто можливість навчання для усіх вікових та соціальних груп людей [654, с. 361]. Така ситуація сприяла значному зростанню кількості освітніх програм для осіб похилого віку в університетських кампусах наприкінці 1970-х рр. Головною метою цих програм була соціалізація старших дорослих [441]. Необхідно підкреслити, що організація освітніх програм для осіб похилого віку в основному

здійснюється на засадах самоуправління: люди мають можливість самостійно розробляти й реалізовувати програми навчання.

Найбільш поширеною формою неформальної освіти осіб похилого віку в Європі, Австралії, Новій Зеландії є Університет третього віку, що бере початок у 1973 році у Франції. В Сполучених Штатах основною формою освіти людей похилого віку є програми навчання впродовж життя, які реалізуються в Інститутах освіти впродовж життя (Lifelong Learning Institutes, LLI), які функціонують при закладах вищої освіти і налічують біля 800 інститутів по усій країні; Інститути освіти впродовж життя фундації Б. Ошера (Osher Lifelong Learning Institutes, OLLI), які діють у понад 100 університетських кампусах майже у всіх штатах [499], та «Елдерхостел» («Elderhostel»), з 2009 р. – «Родсколар» (Road Scholar), – освітні пансіонати для людей похилого віку, які базуються у кампусах. Послугами «Елдерхостел» користуються понад 160 тис. осіб щорічно [234]. Вони охоплюють широкий спектр освітніх програм: навчальні курси при університетах, чи коледжах, вечірні класи, програми гуманітарної освіти, програми для осіб похилого віку, організовані профспілками та громадськими організаціями, безперервну професійну освіту, програми розвитку людських ресурсів.

Становлення інституційної моделі освіти людей похилого віку відбулося у Сполучених Штатах у 1962 році, коли в Нью-Йорку було започатковано перший інститут для фахівців-пенсіонерів (Institute for Retired Professionals) у «Новій школі соціальних досліджень» («New School for Social Research»), який згодом сформувався у загальнодержавну мережу навчальних закладів для пенсіонерів – Інститут для навчання пенсіонерів (Institute for Learning in Retirement). Найбільшого розвитку вони набули у 1960-80-ті роки внаслідок тенденції демографічного старіння населення США та виходу на пенсію значної кількості кваліфікованих працівників, які, по-перше, володіли серйозним досвідом професійної діяльності, яким могли поділитися, по-друге, були більш освічені, ніж попередні покоління пенсіонерів і по-третє,

прагнули до змістовного проведення вільного часу, подальшого особистісного розвитку та самореалізації. Важливо, що ця когорта людей мала високу здатність до самоорганізації та самоуправління, тому, будучи учасниками освітніх програм, вони планували навчальний курс з урахуванням своїх знань, компетенцій та досвіду. Загалом, навчання осіб похилого віку у США відбувається за сегрегаційною моделлю, тобто окремо від інших вікових груп, та передбачає і самостійне функціонування закладу, і афіліацію з коледжем чи університетом. Однак необхідно зауважити, що питання сегрегації навчання людей похилого віку порушується з 1960-х років з приходом цієї вікової когорти у заклади вищої освіти. За висновком Р. Мангеймера (R. Manheimer), молодші люди похилого віку відкидають ідею відокремленого навчання, аргументуючи це можливістю обміну досвідом між поколіннями. Водночас старші люди похилого віку віддають перевагу окремому навчанню, оскільки прагнуть більше спілкуватися зі своїми ровесниками [441]. Аналіз організації навчальної діяльності інститутів освіти впродовж життя показує, що навчання в основному відбувається за сегрегаційною моделлю з застосуванням інтегративних занять, особливо в останнє десятиліття, коли активно пропагується ідея міжпоколіннєвої комунікації. Це реалізовується, зокрема, через спільні лекції, семінари, дискусійні клуби та екскурсії.

Особливістю організації діяльності у цих закладах є власне самоорганізація і самоуправління: слухачі самостійно складають навчальні плани і керують навчальним процесом. Фінансування таких програм здійснюється частково з фондів університету, частково за рахунок самих учасників. Також існують державні програми фінансової підтримки освіти осіб похилого віку.

Аналізуючи діяльність Інститутів навчання на пенсії, Р. Мангеймер (R. Manheimer, 2005) дійшов висновку, що успіх цих закладів великою мірою забезпечується тим, що фонди на їх утримання та функціонування формуються коштом самих учасників освітніх програм, маючи на увазі, що

люди не покладаються у цьому питанні ні на приватні, ні на громадські організації, які би визначали обсяг фінансування і, відповідно, ставили у залежність діяльність та розвиток цих інститутів [441].

Зазначимо, що різні підходи до старіння і старості зумовлюють різні, часом полярні, підходи до освіти людей похилого віку в американському культурному та освітньому середовищі. Американський геронтолог Г. Муді (Н. Moody) класифікував їх за чотирма категоріями:

- а) відмова від осіб похилого віку;
- б) забезпечення соціального сервісу для залежних від нього людей;
- в) заохочення людей похилого віку до участі в основних видах діяльності з метою самовдосконалення;
- г) забезпечення умов для самореалізації та особистісного розвитку осіб похилого віку [442, с. 123].

За останні десятиліття у США суттєво зросла кількість та різновиди освітніх програм для осіб похилого віку. Коледжі та університети пропонують програми (кредитовані і некредитовані) безперервної освіти, програми освіти упродовж життя, підвищення кваліфікації, волонтерську діяльність у кампусі, екскурсійні і туристичні програми, програми другої освіти та ін. З приходом більш соціально активної та освіченої генерації пенсіонерів зростає запит на нові програми, пов'язані з професійним розвитком. Відповідно перед закладами вищої освіти постало завдання розширення спектру пропонованих програм – від неформальних навчально-дозвіллевих до формальних програм професійного спрямування.

Серед лідерів забезпечення освіти людей похилого віку у США – Інститути освіти впродовж життя (Lifelong Learning Institutes, LLI). Як правило, ці заклади діють при університетах і коледжах, організовуються та управляються самими учасниками освітнього поцесу. Метою Інститутів освіти впродовж життя є реалізація навчальних можливостей дорослих і старших дорослих (осіб похилого віку), забезпечення потреб у самореалізації людини протягом всього життя. Важливо наголосити, що Інститути освіти

впродовж життя, базуючись у кампусах закладів вищої освіти, пропонують більш формальні освітні програми, включаючи такі форми навчання як лекції, семінари, практичні заняття, але без типових форм контролю (тестувань, контрольних робіт і т. ін.). Щодо організації самого процесу навчання, то у цих інститутах навчання відбувається на принципах самоорганізації та взаємного обміну досвідом учасників програм. Навчальна програма формується з урахуванням пізнавальних потреб та бажань слухачів, і часто вони самі проводять заняття, відповідно до сфери своєї компетентності. Зазначимо, що більшість учасників таких освітніх програм – люди з вищою освітою [400].

Однак створення і розвиток таких програм було б неможливим без зацікавлених в освіті людей похилого віку. У Сполучених Штатах головними акціонерами у цій сфері є власне старші дорослі, освітяни, геронтологи-практики та політики. Очевидним є те, що американські пенсіонери дбають про політику і законодавство, що стосується їхнього життя. Так, Американська асоціація пенсіонерів (American Association for Retired People, AARP) є однією з найбільш впливових неприбуткових організацій захисту і лобіювання інтересів людей похилого віку у США. Її послугами можуть користуватися особи віком від 50 років. Хоча ця організація не є прямим організатором освітніх програм для людей похилого віку, вона їх спонсорує, так само як і дослідження та гранти у галузі освітньої геронтології. Щодо представників уряду й політикуму, то їхній інтерес лежить не тільки в площині підтримки електорату, але й має економічне обґрунтування: здорові, освічені та суспільно активні люди цього вікового сегменту американців сприяють економічній стабільності країни, особливо у ситуації демографічного старіння населення США.

Загальноприйнятною точкою зору серед науковців у сфері геронтології, а також серед геронтологів-практиків та освітян є ідея успішного старіння, яка забезпечується свідомим старінням та змістовним, сповненим сенсу життям у постпенсійній його фазі. Ідея змістовності життя у похилому віці

також впливає з теорії активності Р. Хавігурста (R. Havighurst, 1963), яка обґрунтовує, що занепад когнітивних функцій людини відбувається не через вік, а через усунення від стимуляції, зокрема розумової, яка призводить до зниження функціонування [322]; [570].

Освіта в похилому віці – один з головних факторів успішного старіння, не тільки через можливість професійної діяльності, соціального та економічного статусу людини, але й тому, що безперервна освіта й навчальна діяльність суттєво впливають на здоров'я та біхевіоральний репертуар індивіда протягом всього життя (A. Bandura, 1987; A. Staats, 1975) [123]; [591], що було доведено в емпіричних дослідженнях лонгітюдним, перехресним і когортним методами (P. Baltes, K. Mayer, 1999; K. Schaie, 2005) [609]; [569]; [570].

Вважаємо за доцільне наголосити на кількох результатах емпіричних досліджень щодо впливу навчальної діяльності на когнітивні функції, фізичний і психічний стан людини. Зокрема, у 2011 р. Т. Ордонез, С. Таварес і М. Качіоні (T. Ordonez, S. Tavares, M. Cachioni) показали, що проходження одного академічного семестру в Університеті третього віку в Бразилії знижує рівень депресивного стану в людей похилого віку [501]. Такий позитивний вплив навчальної діяльності на індивіда підтвердився у дослідженні Р. Фернандез-Баллестероз, М. Моліни, Р. Щетіні та А. Люїс дел Рея (R. Fernandez-Ballesteros, M. A. Molina, R. Schettini, A. Luis del Rey), яке проводилося у чотирьох країнах. Крім того, вчені визначили позитивний вплив навчальної діяльності на «... зниження смертності, зменшення симптомів і болю та підвищення тривалості життя» [245, с. 152]. Було підтверджено, що люди, які не задіяні в навчальну діяльність, демонструють «... суттєву редукцію здатності пошуку інформації, когнітивної функції та здоров'я» [245, с. 152]. В іншому дослідженні, завданням якого було визначення впливу навчальної діяльності на якість життя людей похилого віку у Великобританії, встановлено, що близько вісімдесяти відсотків старших дорослих демонструють позитивний вплив навчання принаймні в

одній з цих сфер особистісного розвитку: задоволення життям, самодостатність і впевненість, здатність справлятися з проблемами [219]. Крім того, дослідження показало, що результатом навчання осіб похилого віку є збільшення серед них відсотка людей, які стають активними учасниками волонтерських програм.

У ході вивчення медичної грамотності (інформованості населення з питань здоров'я та його охорони) людей похилого віку (взяло участь 3000 осіб) з основами здорового й активного довголіття, було виявлено, що освіта впродовж життя (як формальна, так і неформальна) чітко асоціюється зі здоровим способом життя та його якістю, а точніше – його невід'ємною складовою [665]. Доведено, що освітні програми для осіб цієї вікової групи мають позитивний вплив на фізичне, психічне, емоційне, соціальне і духовне благополуччя. Зокрема, лонгітюдне дослідження іспанських учених виявило, що низький рівень соціальних зв'язків та участі в суспільній діяльності, а також суспільне роз'єднання людей похилого віку є передумовою спаду їх когнітивних функцій. Водночас такий ризик зменшується зі збільшенням частоти візуальних контактів з родиною та інтеграцією в суспільне життя [678, с. 93].

Ці результати доводять припущення Р. Хавігурста (R. Havighurst, 1963) у теорії активності, який вважав, що спад життєвих функцій відбувається не стільки через вік, як через відхід від стимуляції, що призводить до невикористання функціонування [318].

Таким чином, є підстави вважати, що участь осіб похилого віку в освітніх програмах є фактором підтримання когнітивного, фізичного, емоційного та соціального функціонування людини у пізньому віці. Зазначені сфери складають основу активного старіння, тому, відповідно, навчальна діяльність – одна з головних умов активного довголіття. Освіта людей похилого віку є способом збільшення як людського, так і соціального капіталу. Підвищення загальної освіченості старших дорослих та їх соціальна інтеграція позитивно впливає на поліпшення особистісного й суспільного

добробуту. Крім того, важливо наголосити, що саме можливість соціальної інтеграції є головною мотивацією людей похилого віку в освітніх пограмах [264, с. 178].

Вища освіта для людей похилого віку була доступною у США з 1960-х років, правда, зі збільшенням кількості осіб цієї вікової групи розширювалися можливості навчання й урізноманітнювалися освітні програми. Коледжі та університети забезпечують реалізацію освіти для людей похилого віку – від некредитованих програм, що поєднують навчання і подорожі, до кредитованих програм, які передбачають отримання сертифіката чи ступеня. З 1960-х рр. освітні програми, цільовою аудиторією яких були люди похилого віку, почали стрімко розширюватися у відповідь на технологічний прогрес у США; університети та коледжі пропонували безоплатні курси, громадські коледжі розвивали співпрацю з центрами для осіб похилого віку, проводячи навчання як у закладах, так і дистанційно. Важливо наголосити на ролі інформаційних технологій в організації освіти людей похилого віку. Для закладів вищої освіти вони дають можливість створення дистанційних курсів й охопити більшу аудиторію слухачів, зокрема тих, хто з певних причин – фізичних, матеріальних, технічних – не мають змоги відвідувати заняття у кампусі. При цьому необхідно зазначити, що у США досить високий відсоток старших дорослих користується Інтернетом: «70% осіб віком 50-64 роки, більше 50% осіб віком 65-74 роки і близько 25% осіб віком від 75 років» [264, с. 23].

Головна ідея освіти людей похилого віку полягає у тому, щоб громадянське суспільство користало з залучення у діяльність усіх вікових груп. Для суспільного розвитку важливо, щоб старші люди були здорові та соціально активні, а не знижували потенціал людського ресурсу. Політика Сполучених Штатів щодо освіти впродовж життя побудована на зв'язку між ціложиттєвою освітою і добробутом громадськості, тобто освіта кожної людини будь-якого віку, яка базується на її освітніх потребах, є чинником сталого освітнього потенціалу суспільства і збагачення країни.

Люди похилого віку також долучаються до суспільного добробуту шляхом волонтерської діяльності та соціального сервісу. У США в 2010 р. волонтерською діяльністю займалося 23, 9% осіб похилого віку від 65 років [646].

Проекти, пов'язані з навчанням для волонтерської роботи у сфері обслуговування, пропонують «курси з партнерства з місцевими агенціями, де старші люди здобувають нові знання та уміння, які пізніше зможуть застосувати у волонтерській роботі» [669, с. 375].

Така співпраця здійснюється в усіх типах громадських організацій (державні школи, лікарні, історичні спільноти та ін.) і спрямована на підтримання соціального капіталу, коли кожен індивідуальний ресурс працює в системі (школа, спільнота, уряд) на благо загальної суспільної мети. Ця ідея особливо ефективно реалізується у так званих програмах міжпоколіннєвої освіти, які залучають представників різних вікових груп до спільних навчальних курсів. В американському суспільстві така потреба ґрунтується на усвідомленні, що добробут спільноти прямо залежить від статусу і становища людей похилого віку, оскільки за умов демографічного старіння населення вони створюють найбільше навантаження на соціальну та економічну сферу країни. Дослідження підтверджують, що чим більше людей похилого віку є здоровими, активними та суспільно інтегрованими, тим меншим є навантаження на соціальні ресурси і сервіс [458, с. 140].

Таким чином, доступ старших дорослих до освіти є кроком до реалізації їхнього потенціалу для загального добробуту спільноти. Концепція освіти впродовж життя визнає базові права людини, зокрема право на освіту, незалежно від віку, що є «основою універсального розуміння гуманізму» [370].

Перед тим, як перейти до аналізу ролі закладів вищої освіти у забезпеченні освітніх потреб людей похилого віку, необхідно наголосити, що у Сполучених Штатах університети й коледжі – це середовище, яке поєднує науку, навчання, просвітницькі й культурні послуги для громадськості і,

таким чином, здійснює суттєвий вплив на формування загального світогляду громадян, а також є вагомим чинником суспільних перетворень і розвитку. Можна сказати, що у час значних соціальних змін, спричинених демографічним фактором, заклади вищої освіти перейняли провідну роль у трансформації фундаментальних підходів до старіння і старості (в соціальному аспекті) та створенні нової моделі постпенсійної фази життя, яка поєднує навчання, трудову діяльність та дозволяє людям похилого віку, через розширення можливостей їх доступу до освіти і розробку спеціальних освітніх програм для цієї вікової групи.

Іншим виразним фактором суспільної адаптації університетів та коледжів у США є те, що вони стають середовищем комунікації та соціальної взаємодії різних поколінь і пропонують освітні програми практично для усіх вікових категорій у різних формах навчання. Таке освітнє й культурне середовище міжпоколінньої інтеракції є дієвим чинником подолання ейджизму, зменшення негативних стереотипів щодо старіння і людей похилого віку, а також трансформації суспільства з молодіжно-орієнтованого – на суспільство, націлене на вікову толерантність, активне довголіття і розвиток людського капіталу з залученням усіх вікових груп.

З одного боку, демографічне старіння населення США спонукає до розвитку «срібної економіки» («silver economy»), тобто орієнтованої значною мірою на сегмент населення похилого віку, а з іншого – підвищує відповідальність суспільства за забезпечення соціальних послуг для пенсіонерів, просування концепції здорового й активного довголіття, знижуючи таким чином економічне навантаження на сферу охорони здоров'я і соціальне забезпечення, що, своєю чергою, дає позитивні наслідки для економіки країни.

Задля досягнення цих завдань, а також з метою формування нової моделі життя на пенсії заклади вищої освіти США відкрили «Центр досвідченого студента» («Office of Mature Students / Residents»), у якому працюють в основному пенсіонери. Цей центр виконує дві головні функції: по-перше,

інформативну – забезпечення осіб похилого віку необхідним спектром інформації (від можливостей соціального сервісу до працевлаштування); по-друге, інтегративну – створення програм продуктивного навчання і міжпоколіннєвої взаємодії, встановлення механізмів задоволення освітніх, культурних та соціальних потреб людей похилого віку й інтеграції їх у різні сфери суспільного життя.

Зауважимо, що в сучасному американському суспільстві неприйнятне негативне ставлення до навчальної активності осіб похилого віку, натомість зрозумілим є підхід до цієї вікової групи як до вагомego сегмента громадянського суспільства: люди похилого віку, а точніше – старші дорослі – рівноправні й активні громадяни США, які прагнуть проводити насичене, змістовне й суспільно корисне життя. Така позиція формується на усвідомленні, що навчальна діяльність осіб похилого віку підтримує їх розумову активність та когнітивну здатність, а також знижує фізичну, психологічну й соціальну залежність, що, своєю чергою, дозволяє заощадити на соціальній підтримці старших людей і що більше – створює можливість використання їх потенціалу як людського капіталу.

У Сполучених Штатах існує кілька типів освітніх програм для осіб похилого віку. Вони різняться метою і формою навчання, змістом та організацією освітньої діяльності. Люди похилого віку мають різні уподобання щодо місця і способу навчання: одні хочуть організованих курсів, які б, як правило, охоплювали навчання, спорт і туризм, інші ж прагнуть вчитися самостійно або індивідуально з допомогою тьютора. Серед них є прихильники як формальної, так і неформальної освіти, однак других – значно більше.

Результати досліджень (у різних країнах) щодо освітніх преференцій осіб похилого віку доводять, що люди, які відвідують формальні курси, більш схильні до продовження професійної кар'єри після досягнення пенсійного віку (на повну чи часткову зайнятість), і серед таких більшість – жінки. Крім того, освіта як діяльність вважається одним з найбільш дієвих

способів «самовідновлення» у похилому віці, особливо для жінок, хоча освітня система не завжди охоче приймає старших людей на навчання [141].

Важливо розуміти, що навчання старших дорослих суттєво відрізняється від навчання молодих людей. По-перше, старші дорослі знають, що вони хочуть вивчати, і відчувають відповідальність за своє навчання; по-друге, вони мають великий професійний та життєвий досвід і по-третє, старші люди зорієнтовані на вирішення проблеми чи завдання. Відповідно організація освітніх програм для осіб похилого віку (старших дорослих) вимагає врахування зазначених особливостей навчальної діяльності цієї вікової групи, зокрема в частині умов змісту і методів навчання, стосунків між слухачами і тими, хто навчає, впливу організаційних і соціальних умов життя людей похилого віку, потреб у подальшій суспільній діяльності, самореалізації, а також врахування їх фізичних, когнітивних, психологічних і матеріальних можливостей.

У Сполучених Штатах існує велика кількість програм для освіти людей похилого віку; деякі з них організовані в межах або за підтримки формальної системи освіти. Зокрема, в більшості університетів діють Інститути навчання на пенсії (Institutes for Learning in Retirement), Інститути ціложиттєвої освіти (Lifelong Learning Institutes), Інститути ціложиттєвої освіти фундації Б. Ошера (Osher Lifelong Learning Institutes), коледжі для старших дорослих (Older Adult Colleges), програма-пансіонат «Елдерхостел» (Elderhostel / Road Scholar), спільноти-резиденції пенсіонерів при університетах і коледжах (University-based Retirement Communities). Ці інституції поєднують особливості організації навчання і за французькою, і за британською моделями Університету третього віку в Європі й Австралії.

М. Шінагел (M. Shinagel), досліджуючи особливості функціонування закладів для освіти людей похилого віку, зазначає, що кожен інститут встановлює власні правила своєї діяльності, але усі дотримуються трьох основних принципів:

а) інститут підтримується приймаючим університетом чи коледжем, щоб забезпечувати академічну цілісність. Таким чином, члени інституту можуть користати з матеріальних та інтелектуальних можливостей кампусу;

б) студентів похилого віку заохочують до «права власності» на Інститут для навчання на пенсії, який вони відвідують, шляхом оплати членських внесків для підтримання функціонування цього закладу;

в) членів інституту залучають до волонтерської діяльності, що сприяє розвитку почуття спільноти серед людей похилого віку та суспільної інтеграції [579, с. 28].

Навчання відбувається за семестрами (осінній та весняний) кілька разів на місяць або ж під час канікул, тобто літні школи. Учасники програм можуть користуватися обладнанням та можливостями навчального закладу; в період студентських канікул кампус стає резиденцією студентів похилого віку, де вони проживають, навчаються, займаються у спортивних секціях та в гуртках за інтересами, а також подорожують і спілкуються з ровесниками й молоддю. Багато американських університетів будують на своїй території житло для пенсіонерів з метою залучення їх до освітньої діяльності (і навчальної, і викладацької) на програмах Інститутів освіти впродовж життя. Успіх та популярність зазначених програм в основному зумовлені створенням чи вибором таких курсів і видів активності, які зорієнтовані на корисність знань і практичне застосування компетенцій у житті людини похилого віку.

Деякі освітні програми ініційовані та підтримуються самими людьми похилого віку й громадськими організаціями. Це неформальні програми, що стрімко поширювалися у США з 1980-х років, що було зумовлено виходом на пенсію більшої кількості фахівців з вищою освітою, які зазвичай є активнішими, краще підготовленими до самоосвіти і самоорганізації. Крім того, розвитку таких програм сприяли й інші фактори, а саме: збільшення тривалості життя, підвищення економічного статусу й поліпшення здоров'я, а також популяризація освіти впродовж життя та пов'язані з нею можливості.

Існують програми для людей похилого віку у США, які зосереджені на залученні цієї вікової категорії (очевидно, людей з відповідною освітою) до науково-дослідної діяльності у сфері старіння і старості. Зокрема, Інститут геронтології в Масачусетському університеті (м. Бостон) успішно умотивував людей похилого віку до групи компетентних дослідників [171].

Серед видів діяльності, які входять в освітні програми для старших дорослих, – так звана «нейробіка», яка включає розумові стратегії, що підтримують активність мозку людини у старшому віці. Такі програми складаються з занять, які базуються на науково обґрунтованих результатах щодо підтримання фізичних і когнітивних функцій людини та рекомендації зі здорового харчування й способу життя [583].

Зазначимо, що є невелика кількість досліджень, пов'язаних з визначенням пріоритетних курсів і навчальних потреб людей похилого віку. Натомість фахівці з різних галузей геронтологічної науки обґрунтовують зміст освітніх програм для цієї вікової групи. Так, дослідження у сфері медичної геронтології в основному акцентують увагу на необхідності вивчення старшими дорослими принципів здорового способу життя, що має суттєвий вплив на когнітивну функціональність у старшому віці, та менеджмент у галузі охорони здоров'я [378]; [206]. Інші дослідження наголошують на важливості вивчення питань фінансового характеру [297, с. 32] і використання інформаційних технологій [592, с. 67–68].

Перед тим, як перейти до аналізу основних моделей освіти людей похилого віку у США, необхідно наголосити, що у країні немає шаблонної моделі, централізованої організації та управління програмами чи закладами освіти для цієї вікової групи. Однак потрібно зазначити, що практично усі програми (лекції, екскурсійні тури, кредитовані програми з підвищення кваліфікації) діють при коледжах та університетах.

У 1960-х рр. освітні програми, цільовою групою яких були люди похилого віку, почали стрімко поширюватися. Заклади вищої освіти пропонували безоплатні курси; комунальні коледжі (community colleges)

співпрацювали з центрами для осіб похилого віку, забезпечуючи навчальну частину програми власне у цих центрах, а заклади вищої освіти створювали Інститути навчання на пенсії або Інститути освіти впродовж життя.

З часу заснування у 1962 р. першого Інституту навчання на пенсії в Нью Йорку концепція освіти впродовж життя для людей похилого віку розвинулася в усьому світі. Моделі та програми освіти дещо відрізняються у Європі, Австралії, США та інших країнах, однак головна мета усіх таких програм – забезпечення стимулюючих освітніх можливостей для осіб похилого / третього віку (старших дорослих) задля продовження навчальної діяльності та соціальної взаємодії. Розширювалися цілі й завдання освітніх програм, що було зумовлено потребами людей похилого віку: від акценту на дозвіллі і комунікації до створення нових навчальних можливостей для підвищення (або зміни) кваліфікації з метою продовження професійної кар'єри (трудової діяльності).

Таким чином, головним викликом для закладів вищої освіти щодо забезпечення доступу старшим дорослим до освіти є розробка програм різноманітного змісту, а також форм і методів навчання, відповідно до освітніх потреб і мотивацій цієї вікової групи. Розвиток постіндустріального суспільства та стрімка зміна форм і способів виробництва, а також прийняття концепції активного довголіття у США зумовили підвищення інтересу старших американців до програм перекваліфікації з метою продовження професійної діяльності. Відповідно, заклади вищої освіти зосередилися на розробці різних програм для задоволення освітніх потреб людей похилого віку (розвиток професійних компетентностей, курси за інтересами, програми дозвілля і туризму).

Згідно з даними дослідження Т. Халіган (Т. Halligan), головний кампус університету чи коледжу є основним місцем навчання людей похилого віку у США (95%). Наступною локацією є філіали закладів вищої освіти (46%), дистанційні курси (39%), центри для літніх людей (15%) та будинки догляду (10%) [305].

Одним з успішних прикладів інноваційного підходу до освіти людей похилого віку можна вважати створення у 1975 р. освітньої програми «Елдерхостел» («Elderhostel») при коледжах та університетах. Вона пропонувала некредитні курси з гуманітарних дисциплін і спонсорувалася приймаючим університетом чи коледжем, однак близько 10% таких програм відбувалися і в інших закладах: у навчальних центрах, науково-дослідних станціях, конференц-холах. До 1985 р. в «Елдерхостел» було залучено більш, ніж 100 тис. студентів (людей похилого віку) [234]. Мета навчання за цією програмою полягає у залученні осіб похилого віку до вивчення чи поглиблення знань в основному у сфері суспільних та гуманітарних наук. Вона реалізується переважно в кампусах коледжів, часто за участі самих учасників освітнього процесу в ролі викладачів. Освітня модель «Елдерхостел» набула розвитку як програма навчальних вакацій для старших дорослих. З огляду на міжособистісну чи соціальну взаємодію, яка вважається особливо важливою у цьому віці, «Елдерхостел» розглядається як дієвий механізм забезпечення сприятливого соціального компоненту, що збагачує загальний особистісний досвід [144]. На думку М. Бреді (М. Brady), 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 [144, с. 12]. Інші дослідження доводять, що «Елдерхостел» приваблює певний тип людей похилого віку», зокрема 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)» [676, с. 18].

Головні ознаки програми «Елдерхостел» – це, по-перше, її резиденційний формат, який сприяє налагодженню тісних комунікативних зв'язків та соціалізації людей; по-друге, ця програма включає екскурсії та подорожі як форму навчально-пізнавальної діяльності, що стає невід'ємною частиною нового життєвого стилю пенсіонерів. Отже, «Елдерхостел» став унікальною освітньою мережею, яка забезпечила поєднання трьох головних

компонентів успішного довголіття: соціалізацію, подорожі та освіту, що відповідало суспільним запитам та індивідуальним потребам нової генерації осіб похилого віку.

Стиль викладання і навчання, який використовувався для основної маси студентів, не задовольняв старших дорослих, оскільки не враховувався їхній попередній досвід. Приділялося значно менше уваги таким формам і методам навчання як широкі дискусії, рефлексії та самоорганізоване навчання, чого більше прагнули люди похилого віку, здобуваючи освіту.

Аналізуючи ситуацію залучення старших дорослих до освіти в університетах і коледжах США, професор К. Кросс (K. Patricia Cross) коментує, що навчальні курси, розроблені для академічного кредиту не задовольняють потреби старших людей, також вони проводяться в атмосфері конкуренції, змагання, а особа похилого віку не є прямим конкурентом. Що більше, наголошує К. Кросс, лекції та інші традиційні методи навчання не спираються ні на досвід старших дорослих, ні на їхні бажання долучатися до дискусії [207]. Отож необхідним був пошук нової оптимальної моделі навчання, яка б відповідала вимогам соціально-демографічної групи людей похилого віку. Конструктивним підходом до вирішення цього питання став не тільки проект «Елдерхостел», а й Інститут для фахівців-пенсіонерів (Institute for Retired Professionals, IRP), який вперше розпочав роботу у 1962 р. в Новій Школі м. Нью-Йорк, але вже до середини 1970-х рр. такі заклади працювали у двадцяти вищих навчальних закладах США, зокрема й в університетах Гарварда, Дюка, Темпла.

Модель «Інститут навчання на пенсії» (Institutes for Learning in Retirement / Learning in Retirement Institutes) передбачає афіліацію з університетом або коледжем, як правило найближчим за розташуванням; заняття зазвичай відбуваються у кампусі і проводяться самими студентами – учасниками програми. Групи формуються з урахуванням їхніх освітніх інтересів та можливостей розробити і вести певний навчальний курс.

Виразним принципом організації роботи цих інститутів є принцип самоуправління – учасники програми прямо залучені у планування та менеджмент діяльності Інституту навчання на пенсії, у розробку та реалізацію змісту освітньої програми. Такий принцип обґрунтовано у теоретичних підходах до навчання дорослих (зокрема, й старших дорослих) і є одним з факторів успішності освітніх програм для осіб похилого віку.

На відміну від проекту «Елдерхостел», Інститути для фахівців-пенсіонерів та Інститути для навчання на пенсії в організації навчального процесу використовували досвід та компетенції старших дорослих слухачів в ролі викладачів. Таким чином, було створено модель навчання на основі взаємодопомоги та обміну досвідом («mutual-aid model»), яка спиралася на гуманітарний підхід до осіб похилого віку як до ресурсу (людського капіталу). Паралелі можна провести з такими типами закладів у Європі, Австралії, новій Зеландії, де вони функціонували як Університети третього віку, які були пов'язані з класичним вищим навчальним закладом, але використовували нетрадиційні форми і методи навчання. Як і Інститут для навчання на пенсії, Університет третього віку покладається на місцеву культуру та ресурси вищої освіти, але використовує їх у нетрадиційний спосіб. Можна говорити, що Інститут навчання на пенсії є американською формою Університету третього віку, зокрема його британської моделі з огляду на принцип самоорганізації та взаємодопомоги у навчальному процесі.

Проте необхідно наголосити, що учасниками програм «Елдерхостел» та Інститутів навчання на пенсії були в основному люди з хорошою попередньою освітою та позитивним досвідом здобуття освіти. Навчання на базі кампусу підходило не кожному. Для таких осіб доступ до вищої освіти реалізовувався через місцеві центри для літніх людей, релігійні установи, будинки догляду за людьми похилого віку та інші громадські організації, що дало змогу залучити до навчання більшу кількість старших дорослих, причому різних соціальних верств населення.

Одним з лідерів освіти людей похилого віку в США є Інститут навчання впродовж життя (Lifelong Learning Institute). На 2007 р. у країні налічувалося 800 таких інститутів [264, с. 22]. Вони діють при коледжах та університетах і пропонують академічні курси з метою розширення світогляду осіб похилого віку та можливості долучитися до суспільно корисної діяльності. Зазначимо, що Інститути навчання впродовж життя є моделлю так званого напівформального навчання, яке відбувається у формі лекцій, семінарів, практичних занять, але без офіційно встановленого оцінювання результатів. Навчання здійснюється в основному за принципом самоорганізації, більшість занять проводять самі учасники програм, відповідно до сфери своєї компетенції чи фаху, частину курсів читають викладачі. При складанні програм оптимально враховуються освітні потреби й бажання студентів похилого віку.

Серед провідних інституцій, які забезпечують освіту людей похилого віку при закладах вищої освіти, є Інститути навчання впродовж життя фундації Б. Ошера (Osher Lifelong Learning Institute). У 2012 р. у США діяло 118 таких інститутів при коледжах та університетах у кожному штаті з адміністративним центром «Національний ресурсний центр» (National Resource Center), що розташований в університеті Південного Майну [499]. Хоча цей центр не є керівним органом, він забезпечує інформацією та ресурсами заклади вищої освіти, які зацікавлені у створенні Інституту навчання впродовж життя. Фундація Б. Ошера, заснована у 1977 р., надає стипендійні фонди університетам і коледжам США для студентів, що поновлюються на навчання, а також підтримує мережу Інститутів навчання впродовж життя з програмами для осіб похилого віку. Метою діяльності таких інститутів є забезпечення можливостей для інтелектуального та культурного особистісного розвитку та соціальної взаємодії людей віком від 50 років в так званому «освітньому кооперативі» [504]. Це означає, що учасники програми є як слухачами, так і викладачами, тобто навчання відбувається на умовах самоорганізації та взаємного обміну досвідом.

Важливо, що вимог до рівня попередньої освіти для учасників немає, так само, як і не практикуються екзамени, контрольні тести та формальне оцінювання: навчальний процес здійснюється за принципом «навчання у задоволення». Кожен студент може вибрати класи за власним пріоритетом, зазвичай 3-4. Середня вартість навчання для осіб похилого віку становить 210 доларів за академічний рік, або ж 130 доларів за семестр. Успіх програми в такому «освітньому кооперативі» залежить від залучення волонтерів-ентузіастів. Крім того, учасників освітніх програм заохочують до пропозицій і розробки нових курсів, до інструктування (проведення занять) та організації освітнього процесу. Активна участь осіб похилого віку в програмах ціложиттєвої освіти є способом налагодження соціальних зв'язків та суспільної інтеграції.

Наведемо узагальнюючі факти щодо моделі «Інститут навчання впродовж життя»:

- кожен такий Інститут – окрема структура, яка діє переважно у закладах вищої освіти, має свій статут та освітню програму;
- програми створюють продумане і добре організоване навчальне середовище, для якого характерна різноманітність, інтелектуальна й культурна стимуляція;
- Інститути навчання впродовж життя забезпечують людям похилого віку сильне відчуття приналежності до спільноти, зокрема й через міжпоколіннєву комунікацію;
- більшість цих закладів пропонують свої програми за доступними цінами;
- типовий Інститут налічує від двохсот до чотирьохсот учасників програм, однак деякі – й кілька тисяч осіб;
- заняття відбуваються впродовж дня у два-три семестри на рік;
- типова освітня програма пропонує 20-40 курсів на семестр;
- слухачі в основному проходять три-чотири курси в семестр;

- заняття проводять самі слухачі, викладачі, викладачі-пенсіонери або фахівці на запрошення;
- основна форма навчання – практичні заняття, дискусії, лекції; немає тестів і домашніх завдань, відповідно – не присвоюються освітні ступені;
- учасниками програм Інституту навчання впродовж життя може кожен, незважаючи на попередній академічний досвід;
- соціальні види діяльності в Інституті включають екскурсії, волонтерську роботу, подорожі;
- слухачі беруть участь у плануванні роботи Інституту, розробленні освітньої програми і дозвілля;
- учасники програм зазвичай активно долучаються до волонтерської роботи у спільноті.

Наприкінці 1990-х рр. у Сполучених Штатах набула розвитку програма створення «Спільнот / резиденцій пенсіонерів при університетах» («University Based (Linked) Retirement Communities»). Засновниками цієї програми стали приватні розробники разом з закладами вищої освіти. Термін «спільнота / резиденція пенсіонерів при університеті» був введений в науковий обіг А. Карлі (A. Carle), професором університету Дж. Мейсона (м. Файрфакс, штат Вірджинія) у 2006 р. Феномен «спільноти / резиденції пенсіонерів при університеті / коледжі» – це не просто будівництво резиденції для осіб похилого віку у кампусі чи біля нього. Стрижневою ідеєю організації життя у таких спільнотах є створення відповідного середовища, яке формують заклади вищої освіти, і яке відіграє основну роль у питанні інтелектуального, культурного та фізичного розвитку пенсіонерів, їх суспільної інтеграції. Ця модель життя й навчання пенсіонерів при університетах фундаментально відрізняється від усіх інших приватних закладів подібного типу, які не пов'язані з університетом.

Афілійовані спільноти були створені за ініціативи адміністрації закладів вищої освіти, однак це новий досвід як для університетів, так і для осіб

похилого віку, який вимагав створення нових форм співпраці, навчання і соціальної взаємодії задля наповнення постпенсійної фази життя змістовними і суспільно-корисними ролями. Для цього нового типу спільноти пенсіонерів була характерною формалізована взаємодія між університетом і громадою (людьми похилого віку).

Спільнота / резиденція пенсіонерів при університеті – це особливий вид проживання осіб похилого віку на території кампусу університету чи коледжу, з афіліацією до них з метою забезпечення інтелектуально-стимулюючого середовища для осіб похилого віку. Резиденти таких спільнот мають доступ до матеріальної бази і сервісу, який надає заклад вищої освіти, та можливість брати участь в освітніх програмах, розроблених для старших дорослих, слухати лекції разом зі студентами. У деяких університетах поширена практика залучення резидентів до викладацької, організаційної та волонтерської роботи.

Спільноти / резиденції пенсіонерів при університетах чи коледжах повинні відповідати п'ятьом критеріям, щоб отримати афілійований статус у закладі вищої освіти:

- а) розташування поблизу чи на території кампусу університету або коледжу;
- б) наявність програм у закладі вищої освіти щодо інтеграції пенсіонерів у життя кампусу;
- в) безпосереднє відношення принаймні 10 відсотків резидентів до закладу вищої освіти (колишні випускники, викладачі, працівники або спонсори);
- г) наявність програм тривалого догляду людей як за умов самостійного, так і супроводжуючого проживання;
- д) наявність задокументованих фінансових угод між закладом вищої освіти і провайдером житлового забезпечення для людей похилого віку [168].

Концепція резиденцій пенсіонерів при університетах набула розвитку у 1990-х рр., у 2012 р. у США діяло понад 100 таких інституцій, зокрема в

таких відомих і престижних університетах як Стенфордський університет, Пенсільванський державний університет, університет Флориди, Мічиганський університет та ін.

Розвиток спільнот пенсіонерів при університетах мають позитивні наслідки для усіх сторін цього процесу:

- по-перше, вони суттєво поліпшують якість життя на пенсії [586, с. 4];
- по-друге, сприяють розширенню комунікації та взаємодії поколінь;
- по-третє, призводять до збільшення ресурсної бази закладу вищої освіти;
- по-четверте, налагоджують взаємозв'язки з громадськістю.

Важливо нагадати той факт, що американські пенсіонери 1980-х років і пізніших десятиліть відзначаються вищим рівнем освіти, ніж їхні попередники, а також демонструють прагнення до продовження інтелектуальної активності у похилому віці. Така ситуація спонукає до пошуку і створення умов для реалізації їхнього потенціалу та суспільного включення осіб похилого віку. Крім того, мотивація людей, які обирають життя у спільноті пенсіонерів при університеті чи коледжі якісно відрізняється від тих, які обирають життя у традиційних спільнот пенсіонерів (пансіонатах, будинках для літніх людей, кварталах пенсіонерів та ін.) [102]. Головним мотивом проживання у резиденціях пенсіонерів при закладах вищої освіти є інтелектуальна активність, змістовність і цінність постпенсійної фази життя з точки зору корисності для суспільства. Для людей похилого віку проживання у таких резиденціях має суттєві переваги:

- а) доступ до програм ціложиттєвої освіти;
- б) комунікація з ровесниками та молоддю, взаємодія поколінь;
- в) розширення спектру можливостей участі в університетських культурних, спортивних і туристичних заходах, розвиток інтересів, здобуття нових компетенцій;
- г) користування матеріальною базою закладу вищої освіти (кампусу);
- д) постійне перебування у середовищі інтелектуальної, фізичної і соціальної активності (середовище активного довголіття).

Водночас можна виокремити переваги, які отримує заклад вищої освіти, інтегруючи в університетське життя спільноту людей похилого віку і створюючи резиденції для них при кампусі:

- а) розширення студентського ресурсу;
- б) залучення людей похилого віку у волонтерську діяльність з використанням їхнього досвіду;
- в) можливості стажування і практики студентів, які навчаються на спеціальностях, пов'язаних з геронтологією, сестринською справою, громадським харчуванням, охороною здоров'я, журналістикою та ін.;
- г) збільшення аудиторії глядачів (а можливо й учасників) для спортивних і культурних заходів, які організовує університет чи коледж;
- д) налагодження зв'язків з громадськістю;
- е) перспектива отримання заповідального дару від пенсіонерів (наприклад, майна, бібліотеки, колекцій, фінансів).

До прикладу, при Пенсільванському державному університеті існує спільнота (резиденція) пенсіонерів, яка діє як некомерційна організація і всі отримані кошти реінвестують в розвиток цієї програми. Резиденти мають доступ до ресурсів університету, беруть участь у спортивних, культурних, мистецьких заходах, а також працюють менторами. Інноваційною програмою цього університету є заняття, які проводять студенти-волонтери різних спеціальностей з людьми похилого віку, використовуючи скайп, та заняття з мультимедійної журналістики з веденням веб-сторінки «Наші Сиві Справи» («Our Gray Matters»), де практикуються у написанні публіцистичних і науково-популярних текстів [139].

Необхідно зазначити, що існує кілька рівнів афіліції резиденції пенсіонерів із закладами вищої освіти. На найнижчому рівні афіліції резиденція пенсіонерів розглядається університетом чи коледжем як джерело фінансових надходжень у бюджет закладу, тобто пропонується оренда або продаж частини землі університету комерційній організації, яка займається

будівництвом житла (селища) для людей похилого віку, при цьому співпраця між закладом вищої освіти та спільнотою пенсіонерів не здійснюється.

Високий рівень афіліації передбачає організовану співпрацю між закладом вищої освіти і спільнотою осіб похилого віку, тобто розроблено спеціальні академічні й соціальні програми для цих людей. Освітня діяльність може бути зовнішньою (коли курси і заняття проводяться у резиденції) та внутрішньою (коли мешканців резиденції залучають до освітніх, культурних і спортивних заходів університету разом з іншими студентами) і, таким чином, реалізовується принцип комунікації і взаємодії поколінь. Резиденція пенсіонерів знаходиться у власності закладу вищої освіти і фактично ним організовується та управляється. Такі спільноти можна вважати радше освітніми інституціями, аніж традиційними резиденціями для осіб похилого віку. Зазвичай у них проживають люди, які мають вищу освіту та погоджуються відвідувати щонайменше 450 годин навчальних курсів на рік (приблизно 9 годин на тиждень), що становить мінімальне річне навантаження студента стаціонару. Крім формальних навчальних занять, освітня програма включає волонтерську роботу, менторство, заняття спортом та фітнесом, а також можливість офіційної трудової діяльності у кампусі [403].

Велику увагу в резиденціях пенсіонерів при закладах вищої освіти приділяють міжпоколінній комунікації. Зокрема, в університетах запроваджують програму сусідства – поселення студентів поблизу резиденції людей похилого віку. Ця програма дозволяє студентам отримати субсидоване або безкоштовне житло у резиденції за умови, що вони проводитимуть частину свого часу на користь цієї спільноти (спільні поїздки, екскурсії, участь у спортивних і культурних заходах, святкуваннях та супровід-компаньйонство для людей похилого віку). У такий спосіб студенти «приносять зовнішній світ», а програми сприяють недопущенню соціальної ізоляції та самотності старших американців, створюють умови для соціальної взаємодії поколінь, кращого розуміння проблем представників молодшої і

старшої генерації, подолання так званої «прірви поколінь» та проявів ейджизму. Власне програми міжпоколіннєвої соціальної взаємодії і стали головною умовою успіху спільнот-резиденцій пенсіонерів закладах вищої освіти.

Таким чином, у Сполучених Штатах стрімке поширення програм, які стосуються освіти людей похилого віку, зумовлені, насамперед, демографічним фактором і похідним від нього спадом чисельності вступників молодого віку в заклади вищої освіти. Це призвело до ситуації, коли університети й коледжі звернули увагу на вікову групу старших дорослих як на потенційний зростаючий сегмент споживачів їхніх послуг. Очевидно, що така співпраця є взаємовигідною: університет отримує додатковий ресурс фінансування і потенційні спонсорські вкладення від пенсіонерів, а люди похилого віку – доступ до різноманітних освітніх та соціальних програм. На відміну від таких інституцій як «Інститут освіти впродовж життя», «Елдерхостел» та «Інститут навчання на пенсії», спільноти-резиденції пенсіонерів при закладах вищої освіти крім можливості інтелектуальної активності та соціальної взаємодії забезпечують широкий спектр соціальних послуг, включаючи медичне обслуговування в університетській клініці, супровід і догляд.

Моделі освіти людей похилого віку при закладах вищої освіти у США об'єднує головна мета – подолання соціальної ізоляції осіб похилого віку, їх суспільна інтеграція і трансформація цього сегмента населення країни у людський капітал. Організація й утримання відповідних інституцій здійснюється в основному за рахунок коштів самих людей, частково такі програми фінансуються з державного бюджету та з фондів закладу вищої освіти. В основі діяльності усіх моделей освіти людей похилого віку лежить принцип самоуправління. Однак необхідно наголосити, що рівень самостійності в питаннях організації та проведення освітнього процесу залежить від ступеня афіліації спільноти пенсіонерів з закладом вищої освіти.

«Інститути освіти впродовж життя» та «Інститути навчання на пенсії» – це окремі відділи в структурі університету, які працюють за принципом роботи факультету і пропонують старшим дорослим програми як неформального навчання, так і формального, хоча й у значно менших кількостях. Відповідно ці моделі акцентують на інтелектуальній складовій освітнього процесу, який охоплює фізичну, розумову, соціальну, туристичну (загалом розвивальну) активність людей похилого віку.

Спільноти-резиденції пенсіонерів при закладах вищої освіти ставлять за мету забезпечення високого рівня соціального добробуту осіб похилого віку, невід'ємним компонентом якого є навчальна діяльність.

З приходом старших дорослих у кампус університети й коледжі розширюють свою інституційну місію та вирішують низку соціальних проблем, а саме:

1. На фоні загального падіння кількості вступників у заклади вищої освіти (традиційно молодого віку) значною мірою поліпшується чисельність студентів за рахунок старших дорослих.
2. Розширюється університетська спільнота через активне залучення осіб похилого віку, які часто є колишніми випускниками або працівниками закладу, до різних видів діяльності і заходів університету чи коледжу.
3. Поліпшується ресурсна база закладу вищої освіти: по-перше, формується спільнота-«банк» досвідчених, кваліфікованих, вмотивованих волонтерів з числа старших дорослих, які не тільки беруть участь в діяльності університету, але й стають джерелом досвіду для молодого покоління; по-друге, пенсіонери часто стають меценатами університету чи коледжу, з яким мають зв'язки.
4. Зростає взаєморозуміння і соціальна взаємодія поколінь, що є головною умовою подолання ейджизму та суспільної ізоляції осіб похилого віку.

5. Підвищується якість життя людей похилого віку, оскільки освітні програми, які створюють заклади вищої освіти, дають можливість цим людям: а) соціальної підтримки; б) інтелектуальної та інших видів активності; в) суспільної інтеграції.
6. Для країни розширюється можливість збереження людського капіталу, оскільки відповідні освітні програми дозволяють старшим дорослим здобувати нові знання і компетенції або перекваліфіковуватися та продовжувати професійну кар'єру.

Кожна зазначена вище модель освіти осіб похилого віку розглядає цю вікову групу з точки зору ресурсу, а постпенсійну фазу життєвого циклу людини – не як «кінець життя», а як період нових можливостей для особистісного розвитку.

Створення і просування освітніх програм для старших дорослих є взаємовигідним процесом: люди отримують суттєву соціальну підтримку та умови для суспільної інтеграції, заклади вищої освіти у такий спосіб розширюють свою спільноту і джерело додаткового доходу, а держава утримує на відповідному рівні людський капітал, особливо в умовах демографічного старіння населення, зменшує навантаження на сферу соціального забезпечення, долає проблему суспільної ізоляції значної частини громадян, підтримує інтелектуальний рівень розвитку суспільства в умовах швидкого технічного і технологічного прогресу.

Тимчасом як люди похилого віку займають все більший сегмент у віковій структурі населення, їхня роль у виборі напрямку розвитку суспільства стає більш значимою. Тому очевидно, що кожна із сформованих і діючих американських моделей освіти старших дорослих ставить за головну мету збереження і безперервний розвиток людського капіталу задля подальшого суспільного поступу. Вагоме значення у цьому процесі має соціальна взаємодія поколінь, яка ефективно відбувається з приходом людей похилого віку в кампус, з залученням їх до університетської спільноти. Важливо наголосити, що освітні заклади, так само як і менеджери у галузі освіти, чітко

усвідомлюють «безцінний людський ресурс щодо його часу, досвіду та енергії», яким може стати цей сегмент старших дорослих [315, с. 23]. Залучення пенсіонерів до освітніх програм у кампусі дозволяє значною мірою підтримувати сталий розвиток університетів в умовах їх економічного спаду, який спричинений жорсткою конкуренцією в середовищі закладів вищої освіти. Останніми роками в американському освітньому середовищі обговорюється проблема «відтоку мізків» в робочій силі США. Зокрема, у сфері вищої освіти спостерігається відхід від професійної діяльності значної частини працівників вікової категорії старших дорослих – часто найбільш досвідчених і компетентних фахівців. Одним з рішень цієї проблеми адміністрація вбачає у залученні пенсіонерів-професіоналів у життя кампусу. Дослідження, проведене американськими вченими у 2003 р., визначило, що серед 2000 викладачів чотирьох флагманських університетів США 71% заявили, що бажають продовжувати професійну діяльність на неповну зайнятість, а близько 40% оголосили про намір працювати у кампусі на волонтерських засадах [124].

Наприкінці відзначимо, що освітні програми для старших дорослих ґрунтуються на сприйнятті потенціалу цієї вікової групи – для обміну досвідом, волонтерської роботи, трудової діяльності. Люди похилого віку у США стали серйозними споживачами послуг різних сфер суспільного життя, що, своєю чергою, є рушієм соціально-економічного розвитку країни, а також зумовлює необхідність враховувати їхні соціальні потреби при плануванні розвитку усіх сфер життя суспільства.

4.3. Зміст освіти людей похилого віку у США (1962-2015 рр.)

Старіння населення створює суспільству не тільки нові виклики та відповідальність за добробут громадян, а й можливості, які полягають у розвитку освітнього, культурного й рекреаційного сервісу для старших дорослих і розширення функцій університету. Виклики й відповідальність

лежать у соціально-економічній площині, оскільки одним із завдань освіти у похилому віці є підтримання активного довголіття та зниження навантаження на систему соціального забезпечення й охорони здоров'я, що сприятиме економічному добробуту країни. Зауважимо, що дослідження Г. Вайланта (Vaillant G.) з медичної школи Гарварду, яке тривало понад тридцять років, дало змогу визначити основні засади здорового і благополучного довголіття, а саме: фізична і розумова активність, підтримання товариських стосунків з молодшими віковими групами [643]; [520, с. 3]. Це підтверджують і відповідні дослідження у медичній галузі: люди, у яких мало соціальних зв'язків, значно більше схильні до хвороб і живуть менше, ніж ті, хто підтримує широке коло соціальної взаємодії (дозвілля, церква, навчання, подорожі з родиною чи друзями).

Підкреслимо, що люди похилого віку беруть участь в освітніх програмах не стільки з метою навчання, як задля соціальної взаємодії. Крім того, навчальна діяльність у похилому віці – один з найбільш дієвих способів зниження рівня стресу та підтримання стресостійкості [460, с. 41–42]. Це пояснюється фактором соціалізації: старшій людині важливо ділитися з ровесниками своїми справами, позитивними і негативними ситуаціями, які вона переживає. Результати дослідження Національного Інституту старіння (США) довели, що старші люди, які займаються розумовою діяльністю або продовжують навчання, почуваються більш щасливими та реалізованими, ніж їхні менш активні у цьому плані ровесники [460, с. 40–41]. Тобто ментальна, фізична та емоційна поведінка (звичка) мають суттєве значення в підтриманні когнітивного функціонування осіб похилого віку та їхнього загального благополуччя.

У США ці ідеї успішно впроваджуються впродовж п'ятдесяти років через розробку програм освіти старших дорослих, зокрема й через залучення їх до освіти та життя в кампусі університетів та коледжів. Відповідно, зміст освіти для осіб похилого віку складають програми (курси, тренінги й практичні заняття), які спрямовані на інтелектуальну, фізичну і психічну

активність людини та поєднують навчання, фізичну активність і дозволяють. Така організація освітнього процесу дозволяє людям похилого віку відчувати себе частиною академічної спільноти. Крім того, комунікація з молодими людьми підтримує так звану «молодість розуму і духу».

У Сполучених Штатах основною формою освіти людей похилого віку є Інститути освіти впродовж життя (альтернативна назва – Інститути навчання на пенсії). Існує два види таких інститутів: ті, які організовуються і керуються закладами вищої освіти, і ті, що управляються самими учасниками програм. У першому випадку навчальні плани й програми складаються професійним персоналом, а курси проводять в основному викладачі. Натомість в інститутах, що функціонують на принципах самоуправління, – планування, розроблення і викладання курсів здійснюється самими слухачами-студентами. Такий принцип організації навчальної діяльності дає змогу говорити про Інститут освіти впродовж життя як про освітній кооператив. Відповідно успіх освітніх програм значною мірою залежить від ентузіазму й активності студентів. Їх заохочують до вибору і планування курсів, до роботи інструкторами та у радах з планування освітнього процесу й розроблення відповідних програм (на громадських засадах).

Досвід діяльності Інститутів освіти впродовж життя показує, що учасниками програм зазвичай стають люди цілеспрямовані, активні та більш освічені, які ставлять за мету прожити змістовне життя у постпенсійній фазі. Тому найкраща форма організації навчання для них – самоорганізація. У клас (на заняття) вони «приносять» свій досвід і мають бажання ним ділитися. Такий підхід до навчальної діяльності дає можливість створити унікальне освітнє середовище, яке функціонує на принципах взаєморозуміння, толерантності, відкритості та взаємодопомоги.

Основними характеристиками, які вирізняють Інститути освіти впродовж життя від інших моделей освіти людей похилого віку, є:

- а) використання взаємного навчання і викладання;

б) вікова сегрегація як переважаюча форма навчання з впровадженням програм міжпоколіннєвої комунікативної та навчальної взаємодії;

в) широкий спектр курсів гуманітарного й мистецького циклів;

г) поєднання навчання, фітнесу і дозвілля.

Інститути освіти впродовж життя створюють умови для інтелектуального розвитку, особистісного зростання, культурного збагачення та соціальної взаємодії для осіб похилого віку. Важливо наголосити, що більшість Інститутів освіти впродовж життя / Інститутів навчання на пенсії, які афілійовані з університетами, забезпечують викладання навчальних курсів, що розроблені відповідно до цілей, інтересів та можливостей осіб похилого віку, зокрема: кар'єри і професійного розвитку, досвіду волонтерської роботи, хобі та інтересів, не пов'язаних з професійною діяльністю.

Крім занять, передбачених програмою, слухачі (студенти) мають можливість відвідувати різні додаткові види культурно-освітніх заходів і факультативи: театральні вистави, музичні групи, концерти, клуби з вивчення іноземних мов, гуртки або групи за інтересами. Також при університетах діють спонсорські заходи. Наприклад, в Інституті навчання на пенсії Гарвардського університету проводяться лекції з політики й культури та щотижневий економічний форум [317].

Деякі Інститути освіти впродовж життя пропонують до тисячі курсів на рік. Наприклад, в Інституті освіти впродовж життя фундації Б. Ошера в університеті штату Делавер є можливість прослухати 917 курсів з 34 предметів [637].

На підставі аналізу освітніх програм Інститутів освіти впродовж життя, які діють у закладах вищої освіти США, можемо стверджувати, що основу змісту освіти складають навчальні курси, які входять до циклу суспільно-гуманітарних дисциплін. Серед напрямів переважають (у порядку від найбільш популярних):

– історія;

- мистецтво;
- мистецтво й архітектура;
- охорона здоров'я;
- психологія;
- іноземні мови;
- література;
- музика;
- геополітика;
- економіка;
- філософія;
- технології;
- біологія та екологія;
- кулінарія.

Зміст освіти для людей похилого віку – гуманітарно орієнтований, спрямований на сприяння суспільній інтеграції, пристосування старших дорослих до культурних, соціальних та економічних змін, забезпечення їх автономної життєдіяльності. Аналіз навчальних планів і програм Інститутів освіти впродовж життя провідних університетів США (охоплено практично всі штати) дозволяє окреслити загальний профіль змісту освіти американців похилого віку. Крім того, оскільки вибором чи створенням освітніх програм дуже часто займаються самі слухачі, то такий профіль фактично демонструє й освітні інтереси старших американців, які приходять навчатися у заклад вищої освіти.

Таблиця 4.3.1.

**Типова освітня програма для людей похилого віку в університетах
США**

Навчальні дисципліни	Тематика курсів
1. Історія 1.1. Історія	Вступ до західного мистецтва.

мистецтв	Вступ до імпресіонізму. Історія живопису. Визначні художники. Історія театру Сходу.
1.2. Історія і культура	Історія спорту. Походження англійської (та ін.) мови. Історія фотографії. Історія астрономії. Історія грошей. Історія університетів. <i>(«Історія Гарварду та його архітектура»)</i>
1.3. Історія і суспільство	Історія західної цивілізації. Історія Середнього Сходу. Історія окремих країн. Історія воєн у західному світі. Зародження суспільних рухів. Хвилі фемінізму у США. Коротка історія права. Америка і світ в еру після холодної війни. Життя у квазіреальному суспільстві.
2. Мистецтво	Види художнього мистецтва. Мистецтво окремих країн і цивілізацій. Архітектурні стилі. Одяг: стиль і мода. Кольори. Вінтажні костюми і прикраси.

	Кіно. Театр. Образотворче мистецтво (для різних рівнів, практичні заняття). Фотографія (практичні заняття, майстерня). Аплікація. Орегамі (майстерня). Флористика. Дизайн.
3. Музика	Рання музика. Музичні жанри. Життя і творчість композиторів. <i>(«Фредерік Шопен – поет фортепіано»)</i> Симфонічні бесіди / Розмова про оперу. <i>(«Музична риторика в кантатах Й. С. Баха»)</i>. Англійська пісенна творчість. Гра на музичних інструментах (практичний курс). Спів (практичні заняття).
4. Охорона здоров'я: теорія і практика	Медичне страхування (Medicare). Здорове й активне довголіття. Питання жіночого здоров'я. Проблеми деменції. Здорове харчування. Фітнес (практичні заняття). Медитація (практичні заняття). Йога (практичні заняття). Піші екскурсії.

5. Філософія	Філософія (вибрані питання філософії, курс лекцій). Філософський вимір часу («Останній подарунок часу» – філософський підхід до пост-пенсійної фази життя). Філософія вибраних учених-філософів. («Філософія Спінози»). («Чарльз Дарвін – вимушена революція»).
6. Психологія	Особистість. Шлях до самоусвідомлення. Розуміння свого глибинного «Я». Мислення швидко й повільне. Як стимулювати когнітивні функції в людей похилого віку. Похилий вік. Поведінка людини у критичних ситуаціях.
7. Фінанси та економіка	Фактори фінансового благополуччя. Заощадження та інвестування. («Як змінити ситуацію з грошима: стійке, відповідальне та ефективне інвестування»). Економічний підхід до проблеми. Фінансові стратегії на пенсії. («Любов і гроші: радість і біль сімейного бізнесу»).
8. Геополітика і право	Політична картина світу у 21 століття. Політична ситуація і події у світі (серія викладів і дискусій).

	Архів. Генеалогія. Історичні розвідки. Читання та обговорення творів художньої літератури.
11. Кулінарія	Технологія приготування їжі. Сервірування. Вино.
12. Іноземні мови	(переважно іспанська, французька, німецька).
13. Клуби, гуртки, практичні заняття за інтересами	В'язання, шиття, вишивання, різьба, малювання, театральні студії, спорт, співи, фітнес, судоку-пазли, шахи та ін.
14. Туризм	Піші екскурсії на короткі й далекі відстані, екскурсійні тури за інтересами.
15. Волонтерська робота	Робота щодо організації освітньої діяльності у кампусі університету, спільні навчальні заняття зі студентами, навчальні заняття і проведення дозвілля з дітьми шкільного віку.

(Створено автором на підставі аналізу освітніх програм Інститутів освіти впродовж життя)

Аналіз навчальних планів, програм та курсів, які пропонують *Інститути освіти впродовж життя*, є підставою для висновку, що головна мета освіти людей похилого віку у Сполучених Штатах – це особистісний розвиток, розширення світогляду, активне довголіття та суспільна інтеграція. Добре продумана і складена програма, яка максимально враховує інтереси

слухачів, поєднує навчання і подорожі, сприяє інтелектуальній, фізичній та психічній стимуляції осіб похилого віку, соціальній взаємодії різних вікових груп, створює реальні можливості продуктивного й успішного довголіття старших людей у суспільстві.

Можемо констатувати, що зміст освіти – особистісно орієнтований, спрямований на розвиток особистості навіть у постпенсійній фазі життя. Зокрема, простежується акцент на:

- розвитку соціальних якостей особистості (громадянська позиція, розуміння глобальних політичних, економічних та культурних процесів, міжкультурна комунікація, взаємодія поколінь);
- підтриманні фізичних і когнітивних функцій, а, відтак, і автономної життєдіяльності (здоров'я, здатність до мисленнєвих операцій, можливість приймати рішення і діяти);
- реалізації властивостей особистості як суб'єкта суспільного й культурного життя (забезпечення умов для духовного, творчого зростання, соціальної затребуваності та свободи).

Така спрямованість змісту освіти для людей похилого віку ставить за мету суспільний поступ через розвиток особистості в духовному, психологічному, фізичному, інтелектуальному та соціальному аспектах. Тобто мова йде про повний і всебічний розвиток особистості у похилому віці шляхом залучення її до активного життя й суспільно корисної діяльності.

Якщо взяти до уваги те, що значний сегмент у навчальних планах становлять курси з охорони здоров'я, економічних та фінансових питань і технологій та проаналізувати їх тематику, то можна стверджувати, що домінуючою тенденцією мотивації старших дорослих американців до освіти є прагнення до збереження своєї незалежності, яка і в індустріальному, і в інформаційному суспільстві пов'язана з процесом безперервного інтелектуального, професійного та особистісного розвитку. Однак освіта людей похилого віку в основному не пов'язана з професійним чи кар'єрним ростом. Її головна мета – загальний інтелектуальний розвиток, реалізація

творчих здібностей, комунікація (зокрема, й міжпоколіннєва), збереження активного способу життя, що є умовою суттєвого зниження залежності осіб похилого віку від соціальної підтримки та збереження самостійності у прийнятті рішень.

Освітні програми для людей похилого віку у США спрямовані на суспільну інтеграцію та взаємодію поколінь, створення можливостей для розумного проведення часу, активного і продуктивного довголіття для цієї вікової групи в суспільстві. Поєднуючи навчання і дозвілля, зміст освіти людей похилого віку орієнтований на підтримання активної життєвої позиції старших людей, розширення їхнього світогляду та кращого орієнтування у швидкозмінних умовах суспільного розвитку. Значна частина курсів спрямована на формування громадянської, політичної та міжкультурної компетентності, досвід економічного зростання та соціальної взаємодії.

Зазначимо, що критична геронгогіка, яка визначається як освітня практика, що має на меті розширення прав і можливостей, а також емансипацію людей похилого віку і ґрунтується на основі принципів ліберальної освіти [282], розглядає зміст освіти як «впливовий ідеологічний інструмент» [258, 45]. Тобто зміст освіти – не просто серія навчальних курсів і видів діяльності для осіб похилого віку, але й «суперечлива, складна й багатовимірна» структура, яка дає вибрані знання та обслуговує інтереси певних груп [156, с. 166]. Оскільки у США (в умовах демографічного старіння населення) у соціальній та економічній політиці осіб похилого віку розглядають з точки зору людського капіталу, то зацікавленими сторонами в їхній освіті є бізнес, політичні еліти, сектор вищої освіти та соціального забезпечення як і власне люди похилого віку.

Відповідно наприкінці XX – на початку XXI ст. головною тенденцією розвитку освітньої геронтології є формування суспільства, комфортного для старших дорослих («age-friendly community») як один з векторів розвитку американського суспільства. Значною мірою він реалізується через зміст освіти для цієї вікової групи, а також через програми взаємодії поколінь та

комунікації, які ефективно впроваджуються у закладах освіти різних рівнів. Зміст освіти відображає психологічні і соціальні стратегії, що допомагають старшим дорослим підвищити якість свого життя.

З перспективи соціального капіталу активні і залучені в суспільне життя люди похилого віку мають більш якісне життя, що є одним з критеріїв благополуччя спільноти, а це, своєю чергою, може бути досягнуто через поширення програм освіти впродовж життя для цієї вікової групи.

Активне довголіття не тільки зменшує навантаження на сферу соціального сервісу та ресурси спільноти, але й дає можливість цим людям долучитися до суспільного добробуту через волонтерську роботу, громадську активність, діяльність у системі взаємодії поколінь.

Взаємодія поколінь в освітньому процесі означає індивідуальну роботу представників різних генерацій у системі діяльності школи, університету, спільноти, задля досягнення спільної мети – суспільного благополуччя [493, с. 33].

На підставі аналізу змісту освіти для людей похилого віку у США можемо констатувати, що стрижневим завданням освіти старших дорослих у США є збереження «людського капіталу». Зазначимо, що згідно з теорією «людського капіталу», здобуття і розширення знань та компетентностей розглядається як капіталовкладення. Відповідно, у Сполучених Штатах люди похилого віку, прагнучи незалежності й активного довголіття, продовжують освітню діяльність з метою особистісного розвитку та (рідше) професійної кар'єри. Зміст освітніх програм для цієї вікової групи складають курси, спрямовані на всебічний розвиток особистості та на розвиток компетентностей орієнтування і діяльності у швидкозмінних умовах розвитку постіндустріального американського суспільства.

Головне завдання освіти у похилому віці – полегшити процес адаптації старших людей у нових реаліях життя після виходу на пенсію. Серед основних умінь – здоровий та активний спосіб життя, комунікація, вміння

прожити на фіксований бюджет, максимізація можливостей автономної життєдіяльності, а також особистісний розвиток.

Важливо наголосити на міжкультурному аспекті змісту освітніх програм для старших дорослих. Зокрема, спостерігаємо певний сегмент курсів, які стосуються суспільного й культурного розвитку інших країн. Такий підбір освітніх курсів свідчить про важливість міжкультурної комунікації для американського суспільства. Зважаючи на демографічну ситуацію у США (зростання частки осіб похилого віку в загальній структурі населення країни), потрібно взяти до уваги, що соціально-економічні, політичні та культурні характеристики суспільного розвитку значною мірою визначаються відповідними характеристиками цієї вікової групи. Вони суттєво залежать від освіти людей похилого віку (залучення їх до навчальної діяльності у постпенсійній фазі життя). Відповідно люди похилого віку здійснюють вагомий внесок у розвиток країни в усіх аспектах. Тому важливо, щоб вони мали можливість продовжувати здобувати освіту, а також необхідно визнати, оцінити і використовувати їхні знання та досвід. Зважаючи на це, зміст освітніх програм укладено з огляду на адаптацію до соціальних, економічних та культурних змін, які відбуваються в американському суспільстві. Зміст освіти для осіб похилого віку складають курси, які здійснюють як безпосередній вплив на адаптивну здатність старших людей (зокрема, набуття необхідних для повсякденного життя компетенцій), так і опосередкований, який полягає у створенні належних умов для активного довголіття, адаптації до швидкозмінних умов життя та суспільної інтеграції (зокрема, розширення кола спілкування, організація дозвілля, міжпоколіннева комунікація, самореалізація та ін.).

Аналіз змісту освіти людей похилого віку дає підстави стверджувати, що в освітній геронтології людину похилого віку розглядають в контексті ціложиттєвого розвитку, зокрема особистісного, і трактують з точки зору людського капіталу, ресурсу, потенціалу для суспільного поступу. Гуманістичне спрямування змісту освіти доводить, що ідея розвитку цілісної

соціально незалежної особистості, яка здатна долучитися до суспільно корисної діяльності у завершальній (постпенсійній) фазі життєвого циклу, є домінуючою в освітній геронтології.

Така теоретична основа змісту освіти й освітнього процесу для осіб похилого віку у США дає можливість самореалізації, самоствердження і формування громадянської позиції зростаючої когорти населення, яка значною мірою визначає і, згідно з прогнозами демографічної ситуації, надалі визначатиме траєкторію розвитку американського суспільства, як і більшості інших розвинених країн світу.

Головна соціальна функція освітніх програм для людей похилого віку в США, як засвідчує їх зміст, – досягнення високих соціальних показників цієї вікової групи і, відповідно, суспільства в цілому (суспільна адаптація та інтеграція, політична, економічна та культурна обізнаність, автономність у прийнятті рішень та життєдіяльності, зниження навантаження на соціальну сферу).

Основними методами навчання старших дорослих в *Інститутах освіти впродовж життя* та в *Інститутах навчання на пенсії* є лекції, семінари з дискусією і практичні заняття («hands on»). Оскільки більшість курсів проводять експерти у відповідній галузі, то поширеним методом навчання є лекція / модифікована лекція. Типовим способом проведення лекційного курсу є презентація / виклад інформації та відповіді на запитання слухачів із залученням їх до дискусії. Зважаючи на освіченість і попередній досвід учасників освітнього процесу, дискусія є необхідним елементом під час лекції, оскільки спонукає слухачів до висловлення їх точки зору, обміну думками та пошуку вирішення проблеми. Потрібно взяти до уваги, що основною метою освітньої активності людей похилого віку є не здобуття ступеня чи диплома, а обмін та збагачення ідеями й досвідом.

Інший поширений метод у навчанні, організованому за принципом взаємного навчання, – групова дискусія. Дослідження доводять, що дискусія

– один з найбільш ефективних методів навчання осіб похилого віку, оскільки великою мірою сприяє розвитку критичного мислення людей [143]; [194].

У закладах освіти людей похилого віку часто використовують практичні методи навчання (hands-on approach), тобто навчання через діяльність, які в основному застосовують у таких курсах-студіях як образотворче мистецтво, музичні класи, театральні студії, письменство, комп'ютерна грамотність та ін.

Зазвичай у навчанні людей похилого віку використовують змішаний (гібридний) метод, який полягає у комбінуванні зазначених вище методів. Він поєднує елементи лекції, дискусії, практичні навички. Цей комбінований метод навчання розширює можливості викладача у роботі зі слухачами-студентами похилого віку з огляду на відповідність їхнім освітнім потребам, можливостям і досвіду. Гнучкість і диференціація освітнього процесу, а також пристосування до потреб слухача вважаються головними складовими успішного навчання людей похилого віку у науковій літературі з питань методики навчання старших дорослих [457]; [510]; [148].

Характерна особливість методики навчання старших дорослих – взаємне навчання. Тобто люди можуть керувати своїм процесом освіти, зокрема беручи участь у створенні змісту освіти та розробленні курсів, і долучитися до освіти інших через обмін досвідом.

На підставі аналізу змісту освіти та здійснення навчальної діяльності для осіб похилого віку в США наведемо основні принципи організації та здійснення освітнього процесу для людей похилого віку:

- освіта має на меті адаптацію людини до умов пост-пенсійної фази життя, забезпечення навичок і ресурсів для можливостей незалежної життєдіяльності, особистісний розвиток та суспільну інтеграцію осіб похилого віку;
- освітній процес здійснюється відповідно до можливостей (фізичних, психологічних, когнітивних, розумових) і потреб людей похило віку;

- міжпокоління комунікативна і навчальна взаємодія – невід’ємна складова освітнього процесу для осіб похилого віку;
- організація освітнього процесу (вибір навчальних курсів, формування змісту освіти, проведення занять, складання програм та культурних заходів) відбувається з участю самих слухачів;
- планування і проведення навчальної діяльності здійснюються з опорою на уже здобутих знаннях і компетентностях осіб похилого віку та з використанням їхнього попереднього (соціального та професійного) досвіду;
- метод взаємного навчання та обмін досвідом – основний спосіб організації і здійснення освітнього процесу для людей похилого віку.

Зміст освіти для людей похилого віку ґрунтується на ліберальній освітній політиці, яка, своєю чергою, – на ліберальній ідеології, що розглядає освіту як спосіб поліпшення життя.

Зміст освіти для осіб похилого віку у США відповідно формується на основі переконання, що освічене суспільство сприяє підвищенню якості та стандартів життя громадян, соціальну стабільність та економічний баланс країни.

Крім можливостей професійного і кар’єрного розвитку, пріоритетом для старших дорослих є загальна освіта, яка заохочує суспільно активну поведінку, формує вміння приймати рішення, не пов’язані з професійною діяльністю та в умовах постпенсійної фази життя.

Ліберальна освітня політика в *Інститутах освіти впродовж життя* забезпечує академічну свободу учасників освітнього процесу. Це стосується вибору навчальних курсів, форм і методів навчання, залучення слухачів до планування і розробки освітніх програм, навчання за принципом комунікації та взаємодії поколінь, що дає досвід встановлення правил співробітництва, колективного прийняття рішень, розвитку навичок громадянської поведінки, необхідних для життя в демократичному суспільстві.

Таким чином, на підставі історико-педагогічного аналізу організації та змісту освіти людей похилого віку у Сполучених Штатах Америки упродовж 1962-2015 рр. обґрунтовано *процес становлення і розвитку освіти людей похилого віку у США періоду 1962-2015 рр.* (Рис. 4.3.1.) як послідовну зміну організаційних форм відокремлених чи приєднаних інституцій, особливостей їхнього підпорядкування, фінансування, управлінських схем, розроблення та коригування змісту освітніх програм, залежно від соціально-економічного, суспільно-політичного розвитку країни, поступальної трансформації освітньої політики на загальнодержавному рівні (федеративної конституційної республіки) та на рівні адміністративно-політичних одиниць (штатів).

Розроблено авторську періодизацію генези освіти осіб похилого віку, обґрунтовано загальні тенденції та визначено особливості її розвитку в різні періоди. Основними критеріями запропонованої періодизації нами визначено: суспільно-політичні, соціально-економічні, демографічні, соціокультурні передумови розвитку Сполучених Штатів Америки та системи освіти країни, суспільний характер освіти людей похилого віку, поява та динаміка розвитку нових інституційних та позаінституційних форм освіти цієї вікової групи.

Визначено такі етапи становлення і розвитку освіти людей похилого віку у США. *Підготовчий інтегративно-просвітницький етап* (1950-ті – поч. 1960-х рр.), який, хоча й не входить у хронологічні рамки дослідження, але є суттєвим у поступальному розвитку освіти людей похилого віку та впливовим щодо сучасних тенденцій її функціонування у США. У цей період простежуємо ідеї освіти людей похилого віку як складової дозвілєвої і просвітницької діяльності у контексті освіти дорослих. У 1950 р. відбувається Світовий Конгрес геронтології (м. Льєж, Бельгія), у 1958 р. – створення Американської асоціації пенсіонерів. Його науковим підґрунтям стали теоретичні засади освіти дорослих (М. Ноулз), фундаментальні дослідження з проблем освіти дорослих, актуалізація питання щодо потреби

освіти на пенсії, введення в науковий обіг терміну «соціальна геронтологія» (K. Tibbits, 1954).

Зазначений період характеризується масовим характером, залученням державних і приватних організацій, закладів освіти до планування, організації та здійснення освіти дорослого населення США.

I етап – *структурно-законодавчий* (1961 – 1971), науковим підґрунтям якого були: теорія «роз'єднання» (E. Cumming, W. Henry, 1961), теорія активності (R. Havighurst, 1961; D. Bromley, 1966), концепція якості життя (M. Lawton, 1969). Впродовж цього етапу відбувається переосмислення ролі людей похилого віку в суспільстві, закріплення їх прав на законодавчому рівні, приймаються урядові програми підтримки старших громадян щодо незалежної життєдіяльності, розширення можливостей для освіти дорослих, зокрема похилого віку, відбувається усвідомлення необхідності якісної освіти для усіх вікових груп населення. З'являється новий предмет досліджень – «старший дорослий». На федеральному рівні відбувається перша Федеральна Конференція Білого Дому з проблем старіння (White House Conference on Aging) (1961); прийнято Закон про економічні можливості (Economic Opportunity Act) (1964); Закон про американців похилого віку (Older Americans Act) (1965); Закон про освіту дорослих (Adult Education Act) (1966).

У практичній площині відбувається створення першої інституційної моделі неформальної освіти людей похилого віку «Інститут навчання на пенсії» (Institute for Learning in Retirement), 1962; заснування Адміністрації з проблем старіння, заснування Національного Інституту старіння (National Institute on Aging), 1968; виникнення нових закладів освіти для людей похилого віку (клубів сеньйора, коледжів для старших дорослих, спільнот при бібліотеках). Основними тенденціями зазначеного періоду є: трансформація головної мети освіти людей похилого віку від просвітництва (оволодіння елементарною грамотністю) до освіти з метою продовження професійної кар'єри та активного способу життя на пенсії; контрверсійність

наукових поглядів на старіння, пост-пенсійну фазу життя, активність осіб похилого віку, явище ейджизму (Р. Butler). Особливістю цього періоду є превалювання сприйняття осіб похилого віку з точки зору людського ресурсу зі значним професійним досвідом.

II етап – *інституційно-формувальний* (1971 – 1990). Відбувається Федеральна Конференція Білого дому з проблем старіння (1971), прийнято Закон про неперервну освіту (Lifelong Learning Act) (1976), яким гарантовано безоплатну вищу освіту особам віком 65+ за загальними освітніми програмами.

Теоретичною основою цього періоду є: концепція якості життя (М. Lawton, 1969), концепція активного довголіття, концепція успішного старіння (J. Rowe, R. Kahn, 1987), теорія субкультури (М. Rose), формування нового напрямку в педагогічній науці – освітня геронтологія, вивчення мотивації навчальної діяльності осіб похилого віку, впливу освітньої активності на якість їх життя.

На теоретичному рівні відбувається формування нової галузі науки – педагогіки старіння і старості (W. Bachmann, D. Battersby, K. Cross, D. Fisher), концептуалізація освітньої геронтології (D. Peterson), наукове обґрунтування освітніх прагнень і потреб людей похилого віку, формування державної політики у сфері освіти людей похилого віку, підготовка фахівців у галузі геронтологічної освіти, створення програм і навчальних матеріалів для освіти осіб похилого віку, індивідуалізація навчальної діяльності. У практичній площині спостерігаємо розширення мережі існуючих закладів, форм, програм освіти людей похилого віку, створення і поширення нових (Lifelong Learning Institutes, Elderhostel, 1975), відкриття першої ступеневої програми з освітньої геронтології (1971).

Основними тенденціями цього періоду нами визначено:

- формування і розвиток нового підходу до старіння і старості – як ціложиттєвого природного процесу розвитку (М. Cameron, P. Treybig, R. Bennett, W. Cole, D. Harris);

- культурний вимір старіння населення, соціалізація та інтеграція осіб похилого віку, взаємодія з суспільством;
- розширення головної мети і завдань освіти старших дорослих – освіта для громадянського суспільства;
- компенсаторно-адаптивна функція навчання;
- динамізм провідної ідеї освіти людей похилого віку – від навчання як складової дозвілля у постпенсійній фазі життя до ідеї освіти впродовж життя задля ціложиттєвого особистісного розвитку.

Особливості зазначеного періоду – організація навчальної діяльності людей похилого віку за сегрегаційною моделлю; освітня діяльність осіб похилого віку вважається фактором соціалізації та суспільної інтеграції.

III етап – *соціально-педагогічний* (1991 – 2015). Законодавчим підґрунтям цього періоду є: Закон про національну грамотність (The National Literacy Act) (1991); План дій щодо інвестицій у дорослих (Actions for Investment in Adults) (1990-1999); Закон про інвестиції в робочу силу. Пункт II. Закон про освіту дорослих та сімейну грамотність (The workforce investment Act. Title II. Adult Education and Family Literacy Act) (1998-2000); Інвестиції та цілі на майбутнє (Investment and Goals for the Future) (2000-2013); Ініціативи Президента до 2020 року в галузі освіти (President's 2020 Goal for Education).

Науковою основою зазначеного періоду є теорія неперервності (Continuity Theory) (R. Atchley, 1989), Концепція адаптації до вікових змін (Adapting to age-related change) (P. Baltes, M. Baltes, 1990), Концепція продуктивного старіння (1993), Концепція самостійного успішного старіння (Self-related successful aging) (L. Montross, 2006).

Цей етап характерний обґрунтуванням наукової систематизації педагогічних явищ та фактів у сфері освіти «старших дорослих», формуванням цілісного уявлення про підходи до організації освіти людей похилого віку, становленням освітньої геронтології у взаємозв'язку з концепцією освіти впродовж життя, дослідженням оптимального освітнього

середовища для освіти людей похилого віку, науковим доведенням позитивного впливу навчальної активності осіб похилого віку на здоров'я (фізичне, психічне, ментальне) та якість життя.

Старість розглядається як фаза життя з особливим потенціалом; освіта осіб похилого віку набуває нового статусу – соціально-освітнього інституту суспільства; люди похилого віку розглядаються з перспективи повноцінного людського капіталу. Відбувається зміна підходів до понять «пенсія», «дозвілля»; створюються офіційні навчальні курси, ступеневі програми, здійснюється формування нового напрямку навчальної діяльності – «аудиторії без стін», інтенсифікується розвиток мережі закладів освіти осіб похилого віку (Інститути освіти впродовж життя фундації Б. Ошера).

У цей період спостерігаємо значні інвестиції держави і бізнесу в людський капітал; об'єднання зусиль закладів освіти, державних та приватних організацій, бізнесу для розширення освітніх можливостей дорослих, зокрема старших дорослих; створення умов (фінансування, організація, пропагування) для продовження професійної кар'єри старших дорослих (осіб похилого віку).

Тенденції розвитку освіти людей похилого віку у цей період:

- загальнонаціональний рух з ліквідації неграмотності;
- популярність та попит щодо освіти у похилому віці, збільшення сегмента старших дорослих з вищим рівнем освіти;
- трансформація головної мети освіти людей похилого віку – сприяння самореалізації, самодостатності, незалежності, забезпечення життєвого балансу осіб похилого віку, політичної, економічної та соціальної активності;
- прийняття суспільством зміни професій впродовж трудової кар'єри та професійної активності осіб похилого віку;
- розвиток формальної і неформальної освіти, просування ідеї відповідальності людини за саму себе, використання свого досвіду

на власну і суспільну користь з метою зниження навантаження у сфері соціального забезпечення;

- децентралізація, зниження федеральної ролі в організації освіти людей похилого віку та посилення університетської місії у забезпеченні освіти для осіб похилого віку, розширення мережі інституційних моделей освіти людей похилого віку (Інститути освіти на пенсії, Інститути освіти впродовж життя, Елдерхостел (Elderhostel) – Родсколар (Road Scholar, з 2010 р.), Спільноти пенсіонерів при університетах);
- солідарність поколінь.

Особливостями зазначеного періоду є організація навчання за інтеграційною моделлю (міжпоколіннева комунікація), розвиток дистанційного навчання, принцип самоорганізації та самоуправління в освітньому процесі старших дорослих, опертя на їх попередній досвід; визнання освіти одним з найважливіших видів діяльності людини у постпенсійній фазі життя, невід’ємною складовою успішного й активного довголіття.

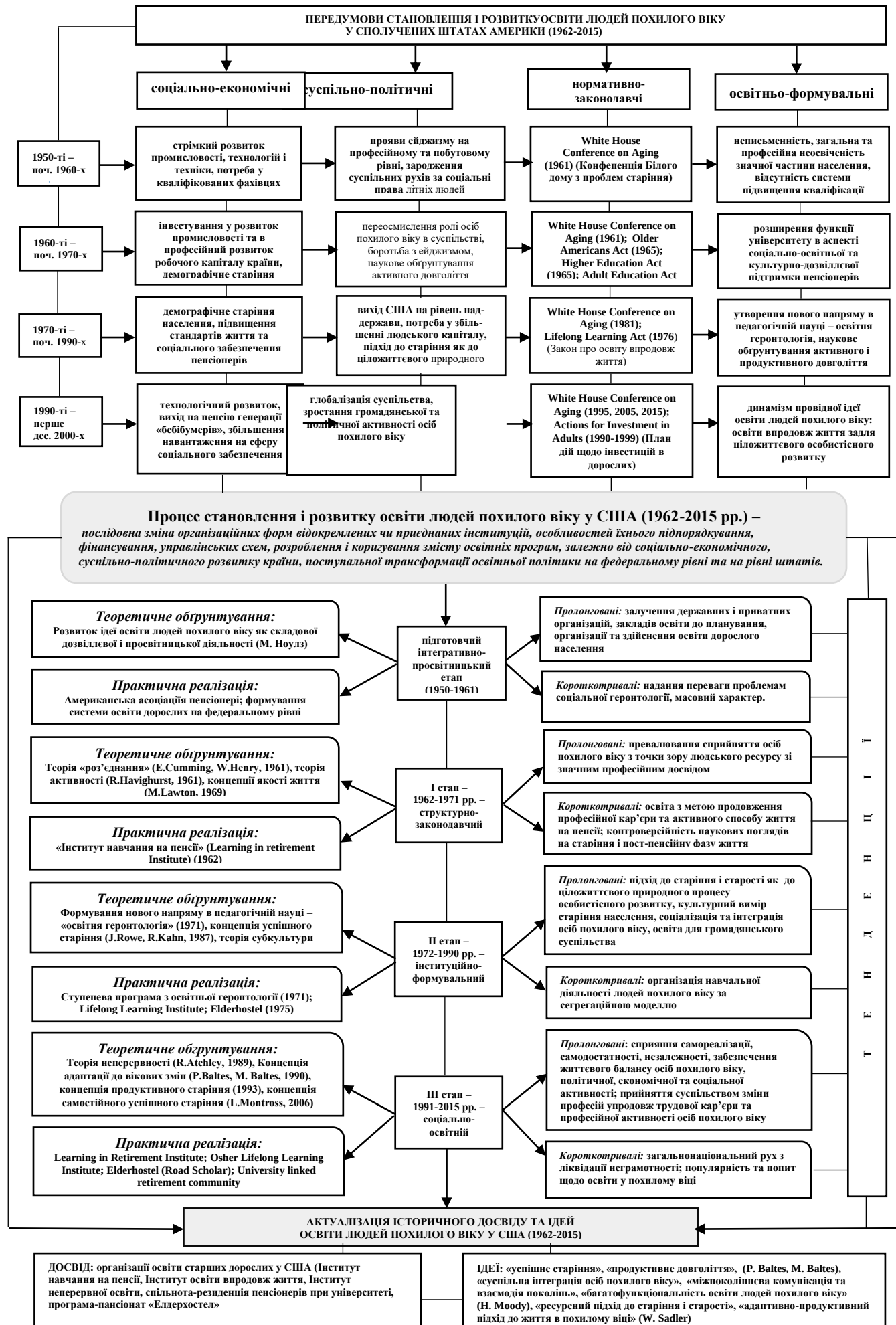


Рис. 4.3.1. Історико-системна схема розвитку освіти людей похилого віку у США (1962-2015)

Висновки до четвертого розділу

Успішне старіння безумовно пов'язане з якістю життя людини у похилому віці, яка є одним з головних чинників поступу суспільства. Важливість освіти в похилому віці обґрунтована результатами досліджень у сфері геронтології, які доводять позитивний вплив інтелектуального, емоційного і духовного розвитку на якість життя людини та на розширення її здатності бути корисною для суспільства. Навчальна діяльність – це, насамперед, спосіб затримати спад розумової функції, пам'яті та психічних розладів і, відповідно, – можливість суттєво поліпшити якість життя у пізньому віці.

«Інститути освіти впродовж життя» та «Інститути навчання на пенсії» – основні моделі освіти людей похилого віку в Сполучених Штатах. Вони функціонують як окремі відділи в структурі університету, які працюють за принципом роботи факультету і пропонують старшим дорослим програми формального і неформального навчання. На основі аналізу діяльності інституційних моделей освіти осіб похилого віку в Сполучених Штатах виявлено, що їх об'єднує головна мета – подолання соціальної ізоляції літніх людей, їх суспільна інтеграція і трансформація у людський капітал країни. Спільноти-резиденції пенсіонерів – модель неформальної освіти старших людей, яка функціонує при закладах вищої освіти (у кампусі) і ставить за мету забезпечення високого рівня соціального добробуту осіб похилого віку, невід'ємною складовою якого є навчальна діяльність.

Відповідно, з приходом людей похилого віку в кампус, університети й коледжі розширюють свою інституційну місію та вирішують низку соціальних проблем, а саме:

1) на фоні загального падіння кількості вступників (традиційно молодого віку) у заклади вищої освіти значною мірою збільшується чисельність студентів за рахунок старших дорослих;

2) розширюється університетська спільнота через активне залучення осіб похилого віку (які часто є колишніми випускниками або працівниками закладу) до різних видів діяльності і заходів університету чи коледжу;

3) поліпшується ресурсна база ЗВО: по-перше, формується спільнота-«банк» досвідчених, кваліфікованих, вмотивованих волонтерів з числа старших дорослих, які не тільки беруть участь в діяльності університету, але й стають джерелом досвіду для молодого покоління; по-друге, пенсіонери часто є меценатами університету чи коледжу, з яким мають зв'язки;

4) зростає взаєморозуміння та соціальна взаємодія поколінь, що сприяє подоланню ейджизму та суспільної ізоляції осіб похилого віку;

5) підвищується якість життя людей похилого віку, оскільки освітні програми, які пропонують заклади вищої освіти, створюють можливості інтелектуально-пізнавальної, творчої, професійної, волонтерської, дозвіллевої та інших видів активності, соціальної підтримки і суспільної інтеграції осіб похилого віку;

6) для країни розширюється можливість збереження людського капіталу, оскільки відповідні освітні програми дозволяють старшим дорослим здобувати нові знання і компетенції або перекваліфіковуватися та продовжувати професійну кар'єру.

Кожна зазначена вище модель освіти осіб похилого віку розглядає цю вікову групу з точки зору ресурсу, а постпенсійну фазу життєвого циклу людини – не як «кінець життя», а як період нових можливостей для особистісного розвитку.

Обґрунтовано, що створення і реалізація освітніх програм для старших дорослих є взаємовигідним процесом: люди отримують суттєву соціальну підтримку та умови для суспільної інтеграції, заклади вищої освіти у такий спосіб розширюють свою спільноту й джерело додаткового доходу, а держава утримує на відповідному рівні людський капітал, особливо в умовах демографічного старіння населення, зменшує навантаження на сферу соціального забезпечення, долає проблему суспільної ізоляції значної

частини громадян, підтримує інтелектуальний рівень розвитку суспільства в умовах стрімкого технічного й технологічного прогресу. Оскільки люди похилого віку займають вагомий сегмент у демографічній структурі населення, їхня роль у виборі напрямку розвитку суспільства стає більш значущою. Тому кожна із сформованих та діючих американських моделей освіти старших дорослих ставить за головну мету збереження і безперервний розвиток людського капіталу задля подальшого суспільного поступу. Освітні програми для старших дорослих ґрунтуються на сприйнятті потенціалу цієї вікової групи для обміну досвідом, волонтерської роботи, трудової діяльності. Їхня головна мета – досягнення високих соціальних показників цієї вікової когорти: суспільної адаптації та інтеграції; політичної, економічної, технологічної та культурної обізнаності; незалежності у прийнятті рішень та автономної життєдіяльності, зниження залежності від соціального забезпечення.

Зміст освіти для людей похилого віку ґрунтується на ліберальній освітній політиці, яка, своєю чергою, – на ліберальній ідеології, що розглядає освіту як спосіб поліпшення життя. Зміст освіти для осіб похилого віку у США формується на основі переконання, що освічене суспільство сприяє підвищенню якості та стандартів життя громадян, соціальної стабільності та економічного балансу країни. Крім можливостей професійного і кар'єрного розвитку, пріоритетом для старших дорослих є загальна освіта, яка заохочує суспільно активну поведінку, формує вміння приймати рішення в умовах постпенсійної фази життя.

Зміст освітніх програм акцентує на розвивальній складовій освітнього процесу, який охоплює фізичну, розумову, соціальну, туристичну активність людей похилого віку. Основними методами навчання старших дорослих в Інститутах освіти впродовж життя та в Інститутах навчання на пенсії є лекції, семінари з дискусією і практичні заняття («hands on»). Оскільки більшість курсів проводять самі слухачі-фахівці у відповідній галузі, то поширеним

методом навчання є лекція / модифікована лекція, семінар, практичне заняття.

На підставі аналізу організації та змісту освіти для осіб похилого віку у закладах вищої освіти США конкретизовано принципи провадження освітнього процесу для людей похилого віку:

- а) урахування можливостей (фізичних, психологічних, когнітивних, розумових) та освітніх потреб людей похилого віку;
- б) створення умов для міжпоколіннєвої комунікації та навчальної взаємодії учасників освітнього процесу;
- в) забезпечення академічної свободи слухачів (вибір ними навчальних курсів, формування змісту освіти, проведення занять, складання програм та культурних заходів та встановлення правил співробітництва);
- г) опертя на раніше здобуті знання і компетентності та попередній досвід (професійний, соціальний) осіб похилого віку при плануванні й проведенні навчальної діяльності;
- д) контекстність навчання, невідкладне застосування нових компетентностей у практичній діяльності.

На основі аналізу становлення і розвитку освіти людей похилого віку у Сполучених Штатах розроблено періодизацію процесу становлення і розвитку освіти людей похилого віку у США у 1962-2015 рр. та визначено такі його етапи: 1950-1961 рр. – підготовчий інтегративно-просвітницький етап, який виокремлюємо за межами хронологічних рамок дослідження, однак акцентуємо на його важливості у формуванні законодавчого і наукового підґрунтя для становлення освіти осіб похилого віку; I етап (1962-1971 рр.) – структурно-законодавчий; II етап (1972-1990 рр.) – інституційно-формувальний; III етап (1991-2015 рр.) – соціально-освітній.

Узагальнення і порівняння етапних тенденцій та особливостей дало можливість виділити серед них:

- а) короткотривалі: затримання реалізації урядових та програм щодо федеральних освіти людей похилого віку (1950-1961); скорочення державних

видатків на освіту старших дорослих (1962-1971); поширення мережі закладів освіти для фахівців-пенсіонерів (1950-1961); зростання кількості автономних громадських інституцій для неформальної освіти пенсіонерів (1972-1990);

б) повторювані: збільшення навчальних програм з подолання неписьменності (1950-1961, 1990-2015); активне залучення приватного сектора (бізнесу) та громад до забезпечення освіти людей похилого віку (зокрема, підвищення кваліфікації та перекваліфікації) і фінансування відповідних програм (1962-1971, 1972-1990); інвестування у програми навчання працівників старшого віку (1962-1971, 1990-2015);

в) пролонговані (властиві для етапів 1962-1971; 1972-1990; 1990-2015): поступове перенесення відповідальності щодо реалізації освітніх програм для старших дорослих на університет; розширення функцій закладів вищої освіти і кампусу у сфері соціальної та освітньої підтримки осіб похилого віку; розширення мережі інституцій освіти людей похилого віку; підтримка самоуправління в організації та здійсненні освітнього процесу для осіб похилого віку; комунікація і соціальна взаємодія поколінь.

Результати досліджень, висвітлені у четвертому розділі, опубліковано у таких наукових працях здобувача: [53]; [54]; [55]; [59]; [69]; [75]; [80].

РОЗДІЛ 5.

ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ АМЕРИКАНСЬКОГО ДОСВІДУ ОСВІТИ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ В УМОВАХ ОСВІТНЬО-ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ УКРАЇНИ

5. 1. Інституційна модель освіти людей похилого віку в Україні

Світова демографічна тенденція старіння населення, яку спостерігаємо впродовж уже півстоліття в основному у більш розвинених країнах, безумовно матиме значні економічні, соціальні та культурні наслідки для розвитку суспільства. Сучасний демографічний стан в Україні дослідники оцінюють як кризовий. Він зумовлений демографічними, економічними і соціальними факторами:

- а) зниження рівня народжуваності;
- б) значне зменшення кількості шлюбів і зростання кількості розлучень;
- в) скорочення середньої тривалості життя;
- г) зростання смертності, особливо серед осіб працездатного віку;
- д) відносно висока смертність серед новонароджених дітей; велика кількість абортів;
- е) зниження якості життя; низькі стандарти медичного обслуговування;
- є) суттєве скорочення людських ресурсів, пов'язане з еміграцією громадян.

Такі несприятливі тенденції в демографічних процесах призводять до стрімкого старіння населення і зниження його репродуктивного потенціалу. За прогнозами ООН, протягом найближчого десятиріччя співвідношення між кількістю осіб працездатного віку і тих, кому за 60, зміниться з 3:1 до 2:1. Також передбачається, що чисельність населення України постійно зменшуватиметься і до 2050 р. становитиме близько 30-35 млн. осіб. У віковій структурі люди похилого віку 65+ складатимуть чверть усього

населення, а їх навантаження на працездатне населення 15-64 р. зросте удвічі, порівняно з 2010 р. [672, с. 36, 38].

Отож не викликає сумніву, що старіння населення створює багато викликів суспільству, і зрозуміло, що ці виклики зростатимуть із збільшенням частки людей похилого віку. Однак, у цьому сенсі вчені стверджують, що старіння населення є, безперечно, кращим процесом, аніж зменшення його абсолютного розміру відносно потенційного зниження добробуту індивідів. Збереження негативних демографічних тенденцій в Україні потребує всебічного обґрунтування і послідовного втілення ефективної соціальної політики, головною метою якої повинно бути досягнення «балансу населення» поєднання демографічних чинників стосовно людського капіталу. Сучасна модель соціальної політики повинна зосереджуватися на реалізації збалансованого розвитку населення згідно віку та статі, а також із розвитком його здібностей та умінь. Тобто для забезпечення найкращої якості життя усіх громадян необхідно брати до уваги усі людські ресурси. Отже важливо, щоб люди похилого віку стали активною частиною людського капіталу, а це можливо тільки за умов забезпечення соціальної адаптації та реадаптації старших.

Теоретичні та емпіричні дослідження, а також досвід розвинених країн, зокрема Сполучених Штатів Америки, доводять, що освіта у похилому віці – ефективний спосіб адаптації, суспільної інтеграції, подальшого розвитку і самореалізації особистості. Важливо усвідомити потенціал освіти людей третього віку для соціально-економічного розвитку держави та збереження її людського капіталу.

XXI ст. характеризується швидкими змінами в усіх аспектах життя, які вимагають розуміння, прийняття й адаптації до нового соціального контексту. Рішення цього питання значною мірою полягає у забезпеченні можливостей безперервної освіти для усіх поколінь. Останні десятиліття у цивілізованому світі позначилися суттєвим збільшенням кількості та якості освітніх програм для людей середнього і похилого віку, оскільки вони дедалі

більше становлять вагому частину людського капіталу і, відповідно, впливатимуть на подальший розвиток суспільства, його напрям, темп і зміст.

Розширення освітніх можливостей для осіб похилого / третього віку (старших дорослих) зумовлене й тим фактом, що у постпенсійну фазу життя входить покоління більш активних, освічених, висококваліфікованих і матеріально незалежних людей, які прагнуть подальшого особистісного розвитку і суспільної інтеграції. Така тенденція розвитку освіти для усіх поколінь передбачає рух до більш інтегрованого за віком суспільства, в якому люди усіх генерацій матимуть доступ до навчання у закладах вищої освіти чи громадських організаціях. Навчання і використання цифрових технологій – стає невід’ємною умовою успішної комунікації людей похилого віку з спільнотою, сім’єю, молодшим поколінням. М. Формоса (M. Formosa) визначає освіту у похилому віці визначальним елементом стратегії позитивного й активного довголіття [261, с. 397].

Навчання у похилому віці – це ще й спосіб досягти освітніх цілей, які людині важко реалізувати на більш ранніх етапах життєвого шляху через зайнятість в інших сферах діяльності та виконання відповідальних соціальних ролей. Крім того, навчання в похилому віці сприяє розвитку критичного мислення, усвідомленню змісту життя, самореалізації та духовному розвитку [262, с. 12].

Для створення відповідних освітніх програм для осіб похилого (третього) віку необхідно, насамперед, враховувати соціально-психологічні та фізичні характеристики людей цього віку в ролі осіб, які навчаються.

По-перше, відбулася зміна їх «я-концепції» від сприйняття себе як людини залежної, зі спадом фізіологічних, психічних і соціальних функцій, до людини активної, цілеспрямованої та самодостатньої.

По-друге, набутий протягом життя досвід (освітній, професійний, соціальний) осіб похилого віку є вагомим ресурсом для продовження навчальної діяльності в умовах самоорганізації освітнього процесу.

По-третє, в людей похилого віку прагнення до навчання чітко корелюється з соціальними ролями, які вони виконують, або які у них в пріоритеті.

По-четверте, люди похилого віку, які навчаються, прагнуть невідкладного застосування нових знань та умінь на практиці.

Зважаючи на соціально-психологічні характеристики людей похилого віку, можемо сформулювати їхні основні потреби та очікування від навчальної діяльності:

- а) потреба чіткого розуміння мети навчання;
- б) сприйняття їх викладачем як особистостей відповідальних, компетентних і досвідчених та будувати освітній процес у відповідній формі з відповідним стилем навчання;
- в) досвід (і позитивний, і негативний) – основа, на якій базується подальший освітній процес людей похилого віку; він значною мірою визначає мотивацію і стиль навчання;
- г) потреба здобуття знань і компетентностей, які необхідні в практичному застосуванні у житті. Психологічне налаштування на навчальну діяльність зумовлене життєвим, соціальним, рідше професійним аспектами;
- д) інтерес до навчальної діяльності в осіб похилого віку полягає в отриманні знань, необхідних для вирішення особистісних, соціальних чи професійних проблем, які пов'язані з самореалізацією.

Україна будує власну національну систему освіти, спираючись на кращі зразки світового досвіду. Вивчення й осмислення досягнень, успіхів та прорахунків розвитку освіти для зростаючої когорти осіб третього віку дають змогу виявити педагогічні основи для створення ефективної моделі освіти людей третього віку з метою їх суспільної інтеграції та повноцінного і гідного життя в умовах цивілізаційних викликів.

На підставі аналізу мети, завдань, принципів та форм освіти людей похилого віку, а також їхніх освітніх потреб, пропонуємо інституційну модель освіти людей похилого (третього) віку в Україні (Рис. 5.1.1).

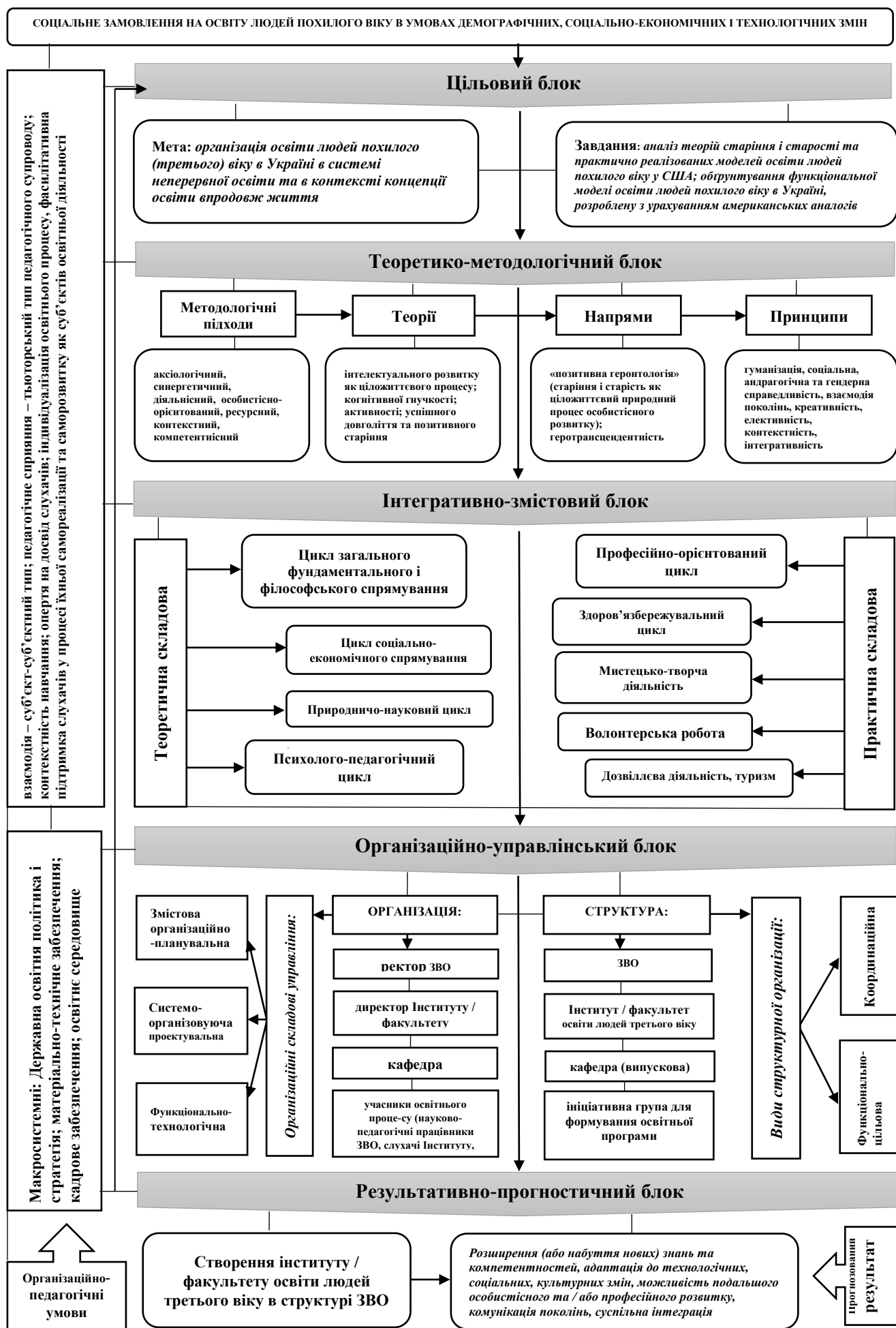


Рис. 5.1.1. Інституційна модель освіти людей похилого віку в Україні (проект)

Оскільки люди похилого віку володіють значним життєвим, професійним і соціальним досвідом, вони надають перевагу самостійному плануванню, організації та здійсненні освітнього процесу з фаховим інструктажем. Тобто самі учні / слухачі проявляють головну ініціативу щодо навчання, а також беруть відповідальність за реалізацію мети навчання та оцінювання результатів.

Сполучені Штати Америки мають тривалу історію розвитку освіти людей третього віку; її розглядають в контексті концепції «людського капіталу», яка обґрунтовує витрати на освіту як інвестицію в майбутнє країни, в суспільний розвиток. На основі аналізу інституційної моделі освіти старших дорослих (людей третього віку) у США – «Institute for Learning in Retirement», «Lifelong Learning Institute», які діють як структурні підрозділи закладів вищої освіти США (Інститут навчання на пенсії Гарвардського університету (Institute for Learning in Retirement, Harvard University), Інститут освіти впродовж життя фундації Б. Ошера Університету Делаваєр (Osher Lifelong Learning Institute, University of Delaware), Інститут освіти впродовж життя фундації Б. Ошера Флоридського Міжнародного Університету (Osher Lifelong Learning Institute, Florida International University) та ін. (понад 120 таких інститутів в усіх штатах країни) – нами запропоновано *«Положення про Інститут освіти людей третього віку»*. За структурну основу взято розроблене автором «Положення про навчально-науковий інститут» ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».

Положення регламентує загальні юридичні, економічні та управлінські засади функціонування Інституту освіти людей третього віку як інституційної моделі неформальної освіти людей третього віку, запозичену з американського соціального, наукового і педагогічного досвіду, та адаптовану до законодавства та організації і провадження освітньої діяльності у закладах вищої освіти в Україні.

«Положення про Інститут освіти людей третього віку» визначає порядок створення та організацію діяльності Інституту, його структуру та учасників освітнього процесу, окреслює основні напрями освітньої діяльності Інституту, регламентує його співпрацю з іншими, зокрема й міжнародними, організаціями.

I. ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ

- 1.1. «Положення про Інститут освіти людей третього віку» (далі – Положення) розроблене відповідно до Законів України «Про освіту» від 5.09.2017 р. № 2145-19 та «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556-18 (зі змінами, редакція від 01.01.2018, підстава 2233-19).
- 1.2. Документ розроблено з урахуванням положень Болонської (1999), Лісабонської (2000) і Копенгагенської (2002) декларацій; VI міжнародної конференції з освіти дорослих («CONFINTEA VI», 2009), Міжнародної ради з освіти дорослих (Дамаск, 2000); Софійської конференції освіти дорослих (Софія, 2002); «Меморандуму освіти впродовж життя» («Memorandum of Lifelong Learning») Лісабонського саміту Ради Європи (2000), Концепції освіти дорослих в Україні (2011), Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, а також Методичних рекомендацій щодо організації соціально-педагогічної послуги «Університет третього віку» у територіальному центрі соціального обслуговування (надання соціальних послуг) (Наказ Міністерства соціальної політики України від 25.08.2011 р. № 326).
- 1.3. Положення регламентує загальні юридичні, економічні та управлінські засади функціонування Інституту освіти людей третього віку як структурного підрозділу закладу вищої освіти.
- 1.4. Інститут освіти людей третього віку (далі – Інститут) є навчальним структурним підрозділом закладу вищої освіти і здійснює освітню, науково-дослідну і культурно-просвітницьку діяльність на основі кадрового і матеріально-технічного забезпечення закладу вищої освіти.

- 1.5. Створення Інституту, його реорганізація та ліквідація відбувається за рішенням вченої ради закладу вищої освіти у встановленому законом порядку. У своїй діяльності Інститут керується нормативними документами закладу вищої освіти та «Положенням про Інститут освіти людей третього віку».
- 1.6. Інститут може співпрацювати з зацікавленими установами, підприємствами, організаціями (зокрема, й іноземними) на основі договорів про співпрацю.
- 1.7. Інститут освіти людей третього віку має право надавати платні освітні послуги (в межах наявних можливостей), визначені постановою Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. № 796 «Про затвердження переліку платних послуг, які можуть надаватися навчальними закладами, іншими установами та закладами системи освіти, що належать до державної і комунальної форми власності» із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 681 (681-2018-п) від 29.08.2018 р.
- 1.8. Основними слухачами Інституту є люди у віці від 55 років*, незалежно від статі, соціальної, релігійної, національної приналежності, які мають освіту будь-якого рівня та виявляють інтерес до навчання. До цільової аудиторії можуть долучатися й представники інших вікових груп.

** Відповідно до чотирьохвікової періодизації (Laslett P. The emergence of the third age: A fresh map of life /Laslett P. – Cambridge, MA: Harvard University Press, 1991), прийнятої в соціальній та освітній геронтології, третій вік – це період часу, який настає після середнього віку, коли люди все ще активні (55-74 роки), і триває до старості.*

- 1.9. Головними завданнями Інституту освіти людей третього віку є:
 - реалізація Концепції ціложиттєвої освіти;
 - провадження освітньої діяльності, яка включає навчальну, пізнавальну, культурну, просвітницьку і туристичну діяльність;
 - реалізація потреби людини в інтелектуальному, фізичному, культурному і моральному розвитку;

- підвищення кваліфікації фахівців, зайнятих у різних галузях діяльності;
- надання допомоги людям третього віку в адаптації до сучасних умов життя та їх суспільній інтеграції шляхом здобуття нових знань і компетентностей, а також міжособистісної та міжпоколінньої комунікації і волонтерської роботи;
- створення умов для всебічного розвитку людей третього віку, розширення кола їх спілкування, обміну досвідом та діалогу поколінь;
- поширення знань серед населення третього віку, підвищення його загального культурного й освітнього рівня та розширення світогляду;
- соціальна адаптація та інтеграція людей третього віку в активне життя суспільства;
- поліпшення якості життя людей третього віку, завдяки забезпеченню доступу до сучасних технологій та адаптації до швидкого технологічного розвитку суспільства;
- сприяння позитивному старінню й активному довголіттю осіб третього віку.

II. СТРУКТУРА ІНСТИТУТУ ОСВІТИ ЛЮДЕЙ ТРЕТЬОГО ВІКУ

- 2.1. Структура Інституту визначається відповідно до чинного законодавства України та статуту закладу вищої освіти.
- 2.2. Основною ланкою освітнього процесу в Інституті є кафедри, за якими закріплюється провадження освітньої діяльності Інституту.
- 2.3. Керівництво Інститутом здійснює директор.
- 2.4. Кандидатури на посаду директора Інституту вносить ректор закладу вищої освіти на розгляд і обрання (на конкурсній основі) вченою радою закладу вищої освіти. Особа, обрана на цю посаду, не може перебувати на ній більше, ніж два терміни поспіль.
- 2.5. Директор Інституту виконує покладені на нього обов'язки відповідно до контракту, укладеного з ректором закладу вищої освіти.

- 2.6. Директор Інституту видає розпорядження щодо його діяльності, які є обов'язковими для виконання усіма учасниками освітнього процесу Інституту і можуть бути скасовані ректором закладу вищої освіти, якщо вони суперечать законодавству, статуту чи завдають шкоди інтересам закладу вищої освіти.
- 2.7. Директор Інституту в межах наданих йому повноважень:
- несе відповідальність за виконання завдань, визначених для діяльності Інституту;
 - вирішує освітні, культурно-просвітницькі, господарські та інші питання діяльності Інституту;
 - видає розпорядження, обов'язкові для виконання усіма учасниками освітнього процесу в Інституті;
 - представляє Інститут у вченій раді закладу вищої освіти, відповідає за результати його роботи;
 - забезпечує охорону праці, дотримання законності і порядку;
 - подає на затвердження ректору закладу вищої освіти функціональні обов'язки працівників;
 - контролює виконання основної та додаткових освітніх програм;
 - здійснює контроль за якістю роботи викладачів та консультантів, організацією освітньої та культурно-просвітницької діяльності Інституту, побутовим обслуговуванням учасників освітнього процесу;
 - представляє діяльність Інституту в засобах масової інформації, забезпечує зв'язки з громадськістю.
- 2.8. Інститут в особі директора звітує перед закладом вищої освіти, у підпорядкуванні якого він перебуває, подає статистичну та іншу інформацію щодо діяльності Інституту.
- 2.9. Директор Інституту може делегувати частину своїх повноважень працівникам випускової кафедри / кафедри, за якою закріплено основну

роботу щодо організації та здійснення освітнього процесу в Інституті освіти людей третього віку.

III. УЧАСНИКИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

3.1. Учасниками освітнього процесу в Інституті освіти людей третього віку є:

- науково-педагогічні працівники закладу вищої освіти;
- особи, які навчаються в Інституті;
- треті особи – викладачі інших закладів вищої освіти, вчителі середніх шкіл, фахівці управління соціального захисту населення, працівники культури, туризму, охорони здоров'я та інших галузей господарства (на волонтерських засадах або на умовах контракту).

3.1.1. Науково-педагогічні працівники мають права і обов'язки, які передбачені Законом України «Про вищу освіту», контрактом, укладеним з ректором закладу вищої освіти, та положеннями, викладеними в посадових інструкціях.

3.1.2. Науково-педагогічні працівники можуть залучатися до організації та здійснення освітнього процесу в Інституті як на умовах контракту, укладеного з ректором Університету, так і на волонтерських засадах.

3.2. Особи, які навчаються в Інституті.

3.2.1. Права та обов'язки осіб, що навчаються, визначаються Законом України «Про освіту», статутом і правилами внутрішнього розпорядку закладу вищої освіти.

3.2.2. Особи, які навчаються в Інституті, можуть брати участь в організації і здійсненні освітнього процесу на засадах волонтерської роботи.

3.2.3. За порушення Правил внутрішнього розпорядку закладу вищої освіти директор Інституту може подати слухача на відрахування з числа слухачів Інституту.

3.2. Треті особи. Викладачі інших закладів вищої освіти, вчителі середніх шкіл, фахівці управління соціального захисту населення, працівники культури, туризму, охорони здоров'я та інших галузей господарства можуть залучатися до організації і здійснення освітнього процесу в Інституті освіти людей третього віку (на волонтерських засадах або на умовах контракту, укладеного з ректором закладу вищої освіти, відповідно до чинного законодавства України і статуту закладу вищої освіти).

IV. ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

- 4.1. Освітній процес в Інституті освіти людей третього віку – інтелектуальна, творча, культурно-просвітницька, пізнавальна діяльність, що здійснюється через систему педагогічних, культурних, туристичних заходів та спрямована на засвоєння, примноження та використання знань і компетентностей в осіб, які навчаються, а також на ціложиттєвий особистісний розвиток людини.
- 4.2. Основною структурною одиницею та організатором освітнього процесу в Інституті є випускова кафедра / кафедра, за якою закріплюється провадження освітньої діяльності в Інституті. Кафедра формує групи слухачів, вирішує питання змісту освітнього процесу з урахуванням інтересів осіб, що навчаються, розробляє освітні програми, встановлює терміни і розклад навчального процесу, визначає форми і методи навчання, здійснює добір викладачів і консультантів відповідних курсів, розподіляє різні види діяльності між викладачами і слухачами, організовує культурну, просвітницьку і туристичну програму для слухачів.

4.3. До організації і провадження освітнього процесу в Інституті можуть залучатися слухачі Інституту.

4.4. Освітній процес в Інституті охоплює такі напрями діяльності:

- інтелектуально-пізнавальну;
- фізичний розвиток та охорону здоров'я;
- мистецько-творчу діяльність;
- набуття знань і практичних компетентностей у певній сфері знань (іноземні мови, комп'ютерна грамотність, правові й фінансові аспекти соціального забезпечення (пенсія, заощадження, інвестиції, страхування та ін.), фотографія, кулінарія, садівництво та ін.);
- дозвілля;
- волонтерську роботу.

4.4.1. Слухачі можуть обирати загальну (з різних галузей знань) освітню програму або спеціальну (з певної галузі знань) освітню програму.

4.5. Освітній процес в Інституті здійснюється у таких формах:

- навчальні заняття (лекції, семінари, тьюторіали);
- практична підготовка (тренінги, практичні заняття);
- консультації (індивідуальний консалтинг, індивідуальний тьюторіал)
- самостійна робота;
- позааудиторні заходи (екскурсії, подорожі, культурно-просвітні заходи).

4.6. Навчальний рік в Інституті складається з двох семестрів / триместрів. Перший – жовтень-грудень; другий – березень-травень.

4.7. Заняття та позааудиторні заходи відбуваються раз або двічі на тиждень (кількість занять і їх зміст визначається відповідно до можливостей, запитів та інтересів учасників освітнього процесу). Слухачам, зарахованим на навчання до Інституту, видається освітня програма і розклад занять та заходів на семестр / триместр.

4.8. Навчання осіб третього віку відбувається із застосуванням неформальної перевірки отриманих компетентностей.

4.8.1. Після завершення навчання (один рік – один курс і т. д.) слухачі отримують сертифікат про закінчення однорічного (дворічного, і т. д.) курсу (загального чи з певного напрямку) Інституту освіти людей третього віку відповідного закладу вищої освіти з додатком, у якому вказано перелік прослуханих освітніх курсів і відвіданих заходів.

4.8.2. Слухачі можуть (за бажанням) продовжувати освітню діяльність в Інституті, незалежно від кількості років навчання.

4.9. Організація та проведення освітнього процесу здійснюється відповідно до нормативних документів закладу вищої освіти, положення про Інститут освіти людей третього віку, а також з урахуванням вікових, фізичних, когнітивних, психічних і соціальних можливостей людей третього віку.

V. СПІВПРАЦІ З ІНШИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ, МІЖНАРОДНА СПІВПРАЦЯ

5.1. Інститут має право на ініціювання та встановлення зв'язків з іншими організаціями та громадянами (зокрема, й за кордоном) з метою вивчення та обміну досвідом, а також задля поліпшення якості освітнього процесу відповідно до чинного статуту закладу вищої освіти, законодавства України та інших країн.

5.2. Міжнародна діяльність Інституту провадиться в рамках діяльності закладу вищої освіти відповідно до чинного законодавства України та інших держав шляхом укладання закладом вищої освіти договорів з іноземними науковими установами, закладами освіти, фондами та іншими міжнародними організаціями.

5.3. Основними напрямками міжнародної співпраці Інституту є:

- участь у всеукраїнських та міжнародних освітніх програмах для осіб третього віку;
- організація всеукраїнських та міжнародних наукових, освітніх та культурних комунікативних заходів;
- проведення спільних наукових досліджень.

VI. ПОРЯДОК ЗАТВЕРДЖЕННЯ ТА ЗМІН ДО ПОЛОЖЕННЯ ПРО ІНСТИТУТ ОСВІТИ ЛЮДЕЙ ТРЕТЬОГО ВІКУ

- 6.1. Положення про Інститут освіти людей третього віку розглядається й ухвалюється вченою радою закладу вищої освіти, у якому він створюється, та вводиться у дію наказом ректора.
- 6.2. Факультети та інститути закладу вищої освіти можуть пропонувати зміни та доповнення до Положення.
- 6.3. Зміни та доповнення до Положення розглядаються й ухвалюються вченою радою закладу вищої освіти та вводяться у дію наказом ректора.

VII. ПОРЯДОК РЕОРГАНІЗАЦІЇ ТА ЛІКВІДАЦІЇ

- 7.1. Інститут освіти людей третього віку може бути реорганізований або ліквідований на підставі подання колегіального органу управління, і/або за ухвалою вченої ради закладу вищої освіти, наказом ректора в порядку, передбаченому чинним законодавством України та статутом закладу вищої освіти.

5.2. Проект освітньої програми «Інституту освіти людей третього віку» в Україні

Глобальною проблемою ХХІ століття є стрімке старіння населення, що створює суспільству багато викликів політичного, соціального, економічного та культурного характеру. Постають питання соціального забезпечення

зростаючого сегмента людей похилого / третього віку, зниження навантаження на економічну сферу країн, інтеграції осіб третього віку в суспільне життя, збереження людського потенціалу. Водночас така ситуація спонукає до переосмислення ролі людей похилого / третього віку*, усвідомлення їхнього потенціалу та забезпечення можливостей для подальшого особистісного і професійного розвитку.

Старша людина, яка знаходиться поза суспільним і культурним розвитком країни, втрачає мотиваційну сферу, а відтак і якість життя. Крім того, сам факт виходу на пенсію часто створює для неї соціальний і психологічний тиск через відхід від значущих ролей, зменшення відповідальності та зміну способу життєдіяльності. Якщо у суспільстві не сформувалася культура активного й позитивного довголіття, адекватне ставлення до цієї вікової групи та не створено відповідних інституцій, які б пропагували й забезпечували можливості подальшого особистісного розвитку осіб третього віку, то це неминуче призводить до поширення геронтофобії – страху старіння і старості. Очевидно, що людина, яка знаходиться у певній соціальній ізоляції та в умовах незабезпеченості, не бачить перспектив після виходу на пенсію, що, відповідно, має негативний вплив на якість її життя, життя оточуючих та суспільства загалом.

На позитивний хід старіння людини вагомий вплив, з-поміж інших факторів, має її участь у різноманітних видах фізичної, інтелектуально-пізнавальної та соціальної активності, тобто суспільна інтеграція осіб похилого віку. Однак, цьому часто перешкоджає така соціальна і культурна проблема постіндустріального та інформаційного суспільства як ейджизм – створення стереотипів та дискримінація людини на підставі її віку, поширена у формальних і неформальних сферах суспільного життя, що має серйозні наслідки як для осіб похилого віку, так і для держави загалом. Явище ейджизму може сприяти подальшому соціальному укоріненню стереотипів соціальної ізоляції, ментальної та когнітивної деградації, обмеження фізичної активності і створенню проблеми економічного тягаря у сфері соціального

забезпечення громадян. Крім того, необхідно взяти до уваги, що люди похилого (третього) віку часто є активними учасниками формування інститутів представницької демократії (виборів, референдумів) та інших форм безпосередньої демократії. Оскільки ця вікова група становить значний сегмент населення фактично усіх країн, то від їхньої освіченості та орієнтування у суспільно-політичних, соціально-економічних і культурних явищах залежить траєкторія і швидкість державотворчих процесів.

Досвід розвинених країн світу демонструє, що ефективним адаптаційним та інтеграційним механізмом подальшого розвитку і самореалізації особистості у третьому віці є освіта впродовж життя. Освічене суспільство – вагомий чинник підвищення якості та стандартів життя громадян, соціальної стабільності й економічного балансу країни. Важливість освіти людей третього віку обґрунтована результатами досліджень у сфері геронтології, які доводять позитивний вплив інтелектуального, емоційного і духовного розвитку на якість життя та розширення здатності особистості бути корисною для суспільства. Основне завдання освіти людей третього віку – підтримання активного довголіття, що, своєю чергою, сприятиме зниженню навантаження на систему соціального забезпечення й охорони здоров'я, а відтак – економічному добробуту країни. В умовах стрімкого старіння суспільства потреба переосмислення ролі освіти людей третього віку для реалізації концепції активного і позитивного довголіття стає однією з нагальних у соціальній та освітній політиці України.

Такі перспективи спонукають до розширення функцій університету, оскільки освіта перестає бути прерогативою молоді. Для закладів вищої освіти відкриваються нові можливості щодо залучення осіб третього віку в академічне середовище і, відповідно, постає питання створення освітніх програм (як загальнокультурного, так і професійного спрямування) для цієї вікової і соціальної групи.

«Освітня програма Інституту освіти людей третього віку» розроблена на основі вивчення американського соціального, наукового і педагогічного

досвіду у сфері освітньої геронтології та адаптована до організації і провадження освітньої діяльності у закладах вищої освіти України.

Зміст освіти для осіб третього віку має основним завданням сприяння суспільній інтеграції, пристосування до соціальних, технологічних, економічних та культурних змін, забезпечення автономної життєдіяльності людей у пост-пенсійній фазі життя, а також дозволяє людям третього віку відчувати себе частиною академічної спільноти. Гнучкість і диференціація освітньої діяльності, пристосування до потреб слухачів, опертя на їхні знання та компетентності, а також використання життєвого і професійного досвіду слухачів в організації та здійсненні освітнього процесу – головні умови успішного навчання осіб третього віку.

1. Профіль освітньої програми Інституту освіти людей третього віку

1 – Загальна інформація	
Офіційна назва	Освітня програма Інституту освіти людей третього віку
Обсяг освітньої програми	136 кредитів ЕКТС термін навчання – 2 роки * * Слухачі можуть продовжувати навчання в Інституті, незалежно від кількості років навчання.
Передумови	Освітня програма створена для цільової групи - «люди третього віку» (55 – 75 років). Наявність попередньої вищої освіти не є обов’язковою.
Мова викладання	Українська (державна); іноземні мови (за необхідності).
2 – Мета освітньої програми	
– реалізація Концепції ціложиттєвої освіти; – реалізація потреби людини в інтелектуальному, культурному,	

моральному і фізичному розвитку;

- адаптація до сучасних умов життя та суспільна інтеграція людей третього віку шляхом здобуття нових знань і компетентностей, волонтерської роботи, міжособистісної комунікації та діалогу поколінь;
- заохочення суспільно активної поведінки людей третього віку в умовах постпенсійної фази життя;
- поліпшення якості життя людей третього віку, завдяки забезпеченню доступу до сучасних технологій та адаптації до швидкого технологічного розвитку суспільства;
- поширення знань серед населення третього віку, підвищення його загальнокультурного рівня і розширення світогляду;
- сприяння позитивному старінню й активному довголіттю осіб третього віку.

3 – Характеристика освітньої програми

Орієнтація освітньої програми	Освітнього та загальнокультурного спрямування.
Особливості програми	Освітня програма спрямована на розвиток особистості у пост-пенсійній фазі життя: інтелектуальну, психічну, соціальну і фізичну активність людини та поєднує навчання (теоретичне і практичне), фізичну активність і дозвілля. Особливостями освітньої програми Інститутів освіти людей третього віку є: опертя на здобуті знання і компетентності слухачів; використання їхнього попереднього (життєвого і професійного) досвіду; широкий спектр курсів суспільного, гуманітарного й мистецького циклів; поєднання

	навчання, здоров'язберезувальних тренінгових технологій та дозвілля (туризму); академічна свобода учасників освітнього процесу (можливість вибору курсів, форм і методів навчання, залучення слухачів до планування і розроблення освітньої програми та ін.). До організації і провадження освітнього процесу можуть залучатися слухачі – фахівці з досвідом дослідницької / управлінської / інноваційної / творчої роботи та / або роботи за фахом.
4 – Викладання та оцінювання	
Викладання та навчання	Основні форми організації і здійснення освітнього процесу: навчальні заняття (лекції, семінари, групові й індивідуальні тьюторіали); практична підготовка (тренінги, практичні заняття); консультації; самостійна робота; позааудиторні заходи (екскурсії, подорожі, культурно-просвітні заходи).
Оцінювання	Навчання осіб третього віку відбувається із застосуванням неформальної перевірки отриманих знань / компетентностей.
5 – Програмні компетентності	
Загальні компетентності 1. Уміння вчитися впродовж життя.	1.1. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями. 1.2. Здатність удосконалювати і розвивати свій інтелектуальний і загальнокультурний рівень, адаптивність та комунікабельність.

2. Соціальна і громадянська компетентності. 3. Ініціативність і підприємливість. 4. Інформаційно-цифрова і	1.3. Зацікавленість у пізнанні світу. Усвідомлення своїх освітніх потреб і можливостей; розуміння цінності нових знань, компетентностей та умінь. 2.1. Здатність адекватного сприйняття старіння і старості. 2.2. Розуміння й аналіз глобальних процесів і явищ та прогнозування їхніх наслідків. 2.3. Уміння висловлювати власну думку, аргументувати свою позицію, оцінювати аргументи та змінювати думку на основі доказів, дискутувати. 2.4. Вміння виявляти та вирішувати проблеми, приймати обґрунтовані оптимальні рішення. 3.1. Здатність генерувати нові ідеї, вирішувати життєві проблеми, аналізувати, прогнозувати, ухвалювати оптимальні рішення. 3.2. Вміння аналізувати власну економічну ситуацію, бюджет; здатність до фінансового планування та інвестування. 3.3. Здатність орієнтуватися в широкому спектрі товарів, послуг та реклами і на основі чітких критеріїв робити правильний споживчий вибір. 4.1. Вміння користуватися сучасними технологічними пристроями і приладами.

технологічна компетентність.	4.2. Здатність до пошуку інформації, оцінка її достовірності. Аналіз і критичне осмислення інформації та джерел її отримання. 4.3. Уміння працювати з основними комп'ютерними програмами та соціальними мережами.
5. Обізнаність і самовираження у сфері культури.	5.1. Здатність розуміти культурне розмаїття у сучасному світі. 5.2. Здатність до культурної самоідентифікації. 5.3. Уміння аналізувати і критично оцінювати процес інтелектуального, культурного та соціального розвитку у світі. 5.4. Знання етики міжкультурної комунікації і взаємодії. 5.5. Здатність спілкуватися в іншомовному середовищі.
6. Екологічна компетентність.	6.1. Ощадне та бережливе ставлення до природних ресурсів, чистоти довкілля та дотримання санітарних норм побуту.
7. Компетентність у сфері здорового способу життя, активного й позитивного довголіття.	7.1. Навички раціонального та збалансованого харчування (дотримання режиму харчування; уміння складати харчовий раціон, враховуючи реальні фінансові можливості та користь для здоров'я; вміння визначати якість харчових продуктів, зберігати їх у належних умовах). 7.2. Розуміння здоров'язбережувальних

	технологій. 7.3. Навички рухової активності (вибір та регулярне виконання відповідних фізичних вправ; заняття спортом, фітнесом, руховими іграми, фізичною працею тощо). 7.4. Санітарно-гігієнічні навички. 7.5. Здатність дотримуватися режиму праці та відпочинку (вміння чергувати розумову та фізичну активності, організовувати повноцінний відпочинок і дозвілля). 7.6. Навички ефективного спілкування та розв'язування конфліктів. 7.7. Навички адекватної поведінки в різних умовах і ситуаціях життя. 7.8. Здатність до самоусвідомлення та самооцінки, подолання проблем геронтофобії (уміння усвідомлювати власну унікальність; позитивне ставлення до себе, інших людей, до життєвих перспектив; адекватна самооцінка).
Фахові компетентності	На запит (відповідно до потреб людини).

2. Перелік компонент освітньої програми

№ з/п	Компоненти освітньої програми	Кількість кредитів		
		ауд.	с. р.	всього
				ГО
Обов'язкові компоненти освітньої програми				
1.	Актуальні питання філософії. Філософія життя у пост-пенсійній фазі життєдіяльності людини.	1	2	3

2.	Історія західної цивілізації.	1	2	3
3.	Історія України.	1	2	3
4.	Наука, технології та соціальні зміни.	1	2	3
5.	Актуальні питання правової сфери життя в пенсійний період. Право власності. Право спадщини. Медичне страхування.	1	2	3
6.	Фактори фінансового благополуччя. Фінансові стратегії на пенсії.	1	2	3
7.	Геронтологія і герогогіка.	1	2	3
8.	Актуальні питання психології. Психологія зрілості і пізньої зрілості людини. Геронтофобія.	1	2	3
9.	Соціальна психологія старіння.	1	2	3
10.	Соціологія поколінь.	1	2	3
11.	Художнє мистецтво світу.	1	2	3
12.	Громадське здоров'я та медицина порятунку. Основи геріатрії. Геріатричні засоби.	1	2	3
13.	Здорове, активне і позитивне довголіття. Здорове харчування. Геродієтика.	1	2	3
14.	Фізична культура.	1	2	3
15.	Туризм.	3	0	3
16.	Волонтерська робота.	1	0	1
Разом кредитів обов'язкових компонент освітньої програми		18	28	46
Вибіркові компоненти освітньої програми				
1.	Всесвітня історія.	1	2	3
2.	Політична картина світу в ХХІ столітті.	1	2	3
3.	Зародження і розвиток суспільних рухів.	1	2	3
4.	Актуальні питання природознавства.	1	2	3

	Екологічні проблеми людства.			
5.	Соціальна психологія.	1	2	3
6.	Практична психологія.	1	2	3
7.	Особистість. Вікова психологія. Психологія розвитку.	1	2	3
8.	Психологія конфліктів. Конфлікт поколінь.			
9.	Актуальні питання історії, мистецтва і культури.	1	2	3
10.	Мистецтво країн світу і цивілізацій. Визначні художники.	1	2	3
11.	Історія музичного мистецтва. Музичні жанри.	1	2	3
12.	Історія театру і кіно.	1	2	3
13.	Історія освіти та університетів.	1	2	3
14.	Історія української мови.	1	2	3
15.	Література.	1	2	3
16.	Іноземна мова.	1	2	3
17.	Теорія і методика комунікації поколінь.	1	2	3
18.	Педагогіка. Родинне виховання.	1	2	3
19.	Мемуаристика. Архів. Генеалогія.	1	2	3
20.	Дизайн. Одяг: стиль і мода.	1	2	3
Разом кредитів вибіркових компонент освітньої програми		20	40	60
Практична підготовка (за вибором)				
1.	Комп'ютер та основні програми. Робота з персональним комп'ютером. Комп'ютерні ігри (на розвиток когнітивних функцій).	1	2	3
2.	Соціальні мережі. Блог, різновиди блогів. Створення і ведення власного блогу.	1	2	3
3.	Фотографія.	1	2	3

4.	Музичне мистецтво.	1	2	3
5.	Образотворче мистецтво.	1	2	3
6.	Театральна студія.	1	2	3
7.	Вишивання. В'язання. Аплікація. Витинанки. Флористика.	1	2	3
8.	Йога. Медитація.	1	2	3
9.	Садівництво.	1	2	3
10.	Технологія приготування їжі. Кулінарне мистецтво і сервірування.	1	2	3
Разом кредитів практичної підготовки		10	20	30
Разом кредитів освітньої програми		48	88	136

Освіта впродовж життя стає невід'ємним аспектом успішного суспільного розвитку. В останні десятиліття пост-пенсійна фаза життя людини демонструє значне зростання у кількості років, відтак надає можливості для змістовного і корисного використання вільного часу, подальшої реалізації особистості, підтримання незалежності, що є надважливим як для самої людини, так і для суспільства. За таких умов розвиток освітніх програм для людей третього віку на часі, оскільки освітня діяльність у пост-пенсійний період життя – дієвий засіб соціального захисту, адаптації та реадaptaції людини в умовах швидких економічних та суспільних перетворень, які вимагають постійного розширення і збагачення системи загальнолюдських і національних цінностей та ідеалів, що, відповідно, може реалізовуватися тільки за умови збереження та розвитку людського потенціалу.

Як показує американський досвід, гуманістична спрямованість змісту освіти для людей похилого віку сприяє суспільному поступу через розвиток особистості в духовному, психологічному, фізичному, інтелектуальному та соціальному аспектах. Головною ідеєю, якою важливо дотримуватися при змістовому наповненні освітньої програми, повинна бути ідея формування у

людини похилого віку відповідальності за власний психологічний і соціальний добробут, інтелектуальний розвиток, прагнення до збереження своєї незалежності, автономної життєдіяльності, корисності суспільству, що в сучасних соціально-економічних, технологічних, культурних умовах життя пов'язано з процесом безперервного інтелектуального, професійного та особистісного розвитку. Головна мета освіти у похилому віці – загальний інтелектуальний розвиток, реалізація творчих здібностей, комунікація (зокрема, й міжпоколіннєва), збереження активного способу життя, що є умовою суттєвого зниження залежності старших людей від соціальної підтримки, суспільної ізоляції та збереження самостійності у прийнятті рішень.

Висновки до п'ятого розділу

Обґрунтовано, що збереження негативних демографічних тенденцій в Україні потребує послідовного втілення ефективної соціальної політики, головною метою якої має бути досягнення «балансу населення», поєднання демографічних чинників стосовно людського капіталу. Сучасна модель соціальної політики повинна зосереджуватися на реалізації збалансованого розвитку населення.

Основне завдання освіти людей похилого віку в Україні – підтримання активного довголіття, що, своєю чергою, зменшить навантаження на систему соціального забезпечення й охорони здоров'я, а відтак – сприятиме економічному добробуту країни. В умовах стрімкого старіння суспільства потреба переосмислення ролі освіти людей похилого віку для реалізації концепції активного і позитивного довголіття стає однією з нагальних у соціальній та освітній політиці України. Навчання у похилому віці – це ще й спосіб досягти освітніх цілей, які людині важко реалізувати на більш ранніх етапах життєвого шляху через зайнятість в інших сферах діяльності та виконання відповідальних соціальних ролей.

На основі аналізу діяльності інституцій освіти людей похилого віку у США («Institute for Learning in Retirement», «Lifelong Learning Institute», «Osher Lifelong Learning Institute»), які діють як структурні підрозділи закладів вищої освіти, запропоновано *інституційну модель освіти людей похилого (третього) віку* в Україні, розроблено «Положення про Інститут освіти людей третього віку», яке регламентує загальні юридичні, економічні та управлінські засади функціонування Інституту освіти людей третього віку як інституційної моделі неформальної освіти, запозичену з американського соціального, наукового і практичного освітнього досвіду, та адаптовану до законодавства, організації і провадження освітньої діяльності в університетах України.

Такі перспективи спонукають до розширення функцій університету, оскільки освіта перестає бути прерогативою молоді. Для закладів вищої освіти відкриваються нові можливості щодо залучення осіб похилого (третього) віку в академічне середовище і, відповідно, постає питання створення освітніх програм (як загальнокультурного, так і професійного спрямування) для цієї вікової і соціальної групи.

Зміст освіти для осіб похилого віку має основним завданням сприяння суспільній інтеграції, пристосування до соціальних, технологічних, економічних та культурних змін, забезпечення автономної життєдіяльності людей у пост-пенсійній фазі життя. Зміст освіти складають курси, тренінги і практичні заняття, спрямовані на інтелектуальну, психічну, соціальну й фізичну активність людини, поєднують навчання, фізичну і волонтерську діяльність та дозвілля. Така організація освітнього процесу дозволяє людям третього віку відчувати себе частиною академічної спільноти.

На основі аналізу змісту освіти людей похилого віку у США розроблено проект *типової освітньої програми* для «Інститутів освіти людей третього віку». Обґрунтовано, що зміст освіти для осіб похилого віку спрямований на сприяння суспільній інтеграції, пристосування до соціальних, технологічних, економічних та культурних змін, забезпечення автономної життєдіяльності

людей у постпенсійній фазі життя. Зміст освіти складають курси, тренінги і практичні заняття, які підтримують інтелектуальну, психічну, соціальну й фізичну активність людини, поєднують навчання, фізичну і волонтерську діяльність та дозвілля.

Особливостями освітньої програми Інститутів освіти людей третього віку є: а) опертя на здобуті знання і компетентності слухачів; б) використання їхнього попереднього (життєвого, професійного, соціального) досвіду; в) широкий спектр курсів фундаментального, соціально-економічного, природничо-наукового, психолого-педагогічного, здоров'язбережувального і мистецького циклів; г) поєднання навчання, здоров'язбережувальних тренінгових технологій та дозвілля (туризму); д) академічна свобода учасників освітнього процесу (можливість вибору курсів, форм і методів навчання, залучення слухачів до планування і розроблення освітньої програми та ін.).

Перспективи розвитку освіти осіб похилого віку співвідносяться зі шляхами вирішення загальних суперечностей, пов'язаних із зовнішнім впливом на розвиток освіти взагалі та освіти людей похилого віку зокрема, насамперед – політичних, економічних, демографічних, соціальних і культурних чинників та конкретних суперечностей, які притаманні українській освіті (відходом від традиційної моделі навчання, реформуванням системи неперервної освіти, розширенням функцій університету, залученням до освітньої діяльності представників усіх вікових груп на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії).

Результати досліджень, висвітлені у п'ятому розділі, опубліковано у таких наукових працях здобувача: [10]; [12].

ВИСНОВКИ

У дослідженні вирішено наукову проблему обґрунтування процесу розвитку організації та змісту освіти людей похилого віку у Сполучених Штатах Америки (1962-2015), узагальнення, трансформації, моделювання і творчого застосування конструктивного американського досвіду для розвитку освітньої геронтології в системі неперервної освіти України.

1. На основі співставлення змісту дотичних досліджуваних проблемі освіти людей похилого віку наукових видань, з опертям на освітньо-законодавчу базу Сполучених Штатів Америки (Lifelong Learning Act (Закон про неперервну освіту), 1976; Higher Education Opportunity Act (Закон про можливості у вищій освіті), 2008; Actions for Investment in Adults (План дій щодо інвестицій у дорослих), 1990-1999; Higher Education Act (Закон про вищу освіту), 1965, зі змінами 2008); країн Європейського Союзу (European Commission's Lifelong Learning Programme (Програма Європейського Союзу «Освіта впродовж життя», 2007-2013; Стратегія ЮНЕСКО «Освіта для всіх», 2000-2015 і України (Стратегія сталого розвитку «Україна-2020», 2015) *вибудовано багатомірний поняттєво-категоріальний апарат дослідження з позицій: філософії старіння («якість життя у старості», «активне довголіття», «позитивне довголіття», «успішне старіння»)* (В. Андрущенко, В. Олійник, D. Garwin, E. Midwinter, W. Sadler); біології старіння (гетерохронність, гетеротопність, фізіологічне, ретардоване старіння) (В. Горєв, І. Мєчніков, В. Фролькіс), соціокультурного аспекту старіння («пост-пенсійна фаза життя», «суспільна інтеграція осіб похилого віку», «соціальне навантаження», «змішана схема життя»)) (В. Чайковська, Д. Чеботарьов, M. Formosa, P. Laslett, R. Swindell), демографії і соціології старіння («коефіцієнт демографічної залежності», «похилий вік», «третій вік», «старші дорослі»)) (В. Альперович, D. Bromley, B. Neugarten, E. Midwinter), геронтопсихології («адаптація до старості», «адаптаційно-інтеграційні труднощі», «міжпоколіннева комунікація»)) (О. Краснова, А. Лідерс, P. Baltes,

E. Schneider, W. Withnal), економіки старіння / промислової геронтології («срібна / сива економіка», «продуктивне довголіття», «ресурсність старіння і старості») (С. Кузнець, Е. Лібанова, М. Gendell, Е. Gonsales, N. Morrow-Howell); освітньої геронтології / герогогіки («освіта осіб похилого віку», «герогогічний освітній процес») (Н. Дем'яненко, Л. Лук'янова, О. Огієнко, F. Glendenning, P. Jarvis, D. Peterson).

Герогогічні поняття трактовано: 1) в загальному розвитку освітньої діяльності особистості («освіта впродовж життя», «неперервність та багатофункціональність освіти», «формальна освіта», «неформальна освіта», «інформальна освіта») та 2) у конкретно-цільовому розвитку освіти людей похилого віку («освітня геронтологія», «герогогічна технологія», «вікова аудиторія», «освітньо-компенсаторно-розвивальний процес»).

Класифіковано підходи до інтегрованого змісту поняття «освіта людей похилого віку» на 5-ти рівнях (соціокультурному, соціально-психологічному, соціально-економічному, інституційному, особистісно-значущому), що дало можливість визначити «освіту американців похилого віку» як соціокультурний феномен, багатофункціональну, відкриту, нелінійну, складну, адаптивну систему у взаємозв'язку та взаємодії елементів, здатну до самоорганізації і саморозвитку в умовах швидких економіко-технологічних та соціокультурних перетворень глобалізованого світу.

Поняття: «люди похилого віку», «старші дорослі» («older adults» – амер.), «люди третього віку» вживано у дослідженні як синонімічні, їх трактовано з опертям на основні положення теорії геротрансценденції (L. Tornstam, 1989, США), за якою старіння людини включає потенціал для розвитку та формування нового погляду на життя.

2. Досліджено *передумови* становлення і розвитку освіти людей похилого віку у Сполучених Штатах Америки від 50-х рр. ХХ ст., які диференційовано за хронологією активності *соціально-економічних, суспільно-політичних перетворень, зміною освітньо-формувальних особливостей: 1950-ті – початок 1960-х рр.: соціально-економічні: стрімкий*

розвиток промисловості, інфраструктури, технологій і техніки, інвестування у розвиток науки та промисловості, потреба у кваліфікованих фахівцях та підвищенні загальної освіченості людей, поступове зростання чисельності населення похилого віку; *суспільно-політичні*: прояви ейджизму на професійному та побутовому рівні, зародження культурно-просвітницьких товариств, об'єднань (асоціацій) пенсіонерів, суспільних рухів за соціальні права та можливості літніх людей; *освітньо-формувальні*: неписьменність, загальна та професійна неосвіченість значної частини населення, відсутність системи підвищення професійної кваліфікації та програм розвитку людського капіталу; *1960-ті – початок 1970-х рр.*: *соціально-економічні*: інвестування у розвиток промисловості та в професійний розвиток робочого капіталу країни, демографічне старіння населення США, закріплення прав людей похилого віку на законодавчому рівні, створення урядових програм соціальної підтримки старших дорослих; *суспільно-політичні*: переосмислення ролі осіб похилого віку в суспільстві, боротьба з ейджизмом, наукове обґрунтування активного довголіття та усвідомлення необхідності освіти для усіх вікових груп населення, соціалізація та суспільна інтеграція людей похилого віку; *освітньо-формувальні*: збільшення можливостей для освіти старших дорослих, розширення функції університету в аспекті соціально-освітньої та культурно-дозвілєвої підтримки пенсіонерів, створення інституційної моделі неформальної освіти пенсіонерів та мережі закладів і освітніх програм для осіб похилого віку; *1970-ті – початок 1990-х рр.*: *соціально-економічні*: стрімкий розвиток науки, технологій та промисловості, поглиблення процесів демографічного постаріння населення, підвищення стандартів життя та соціального забезпечення пенсіонерів, поліпшення їх матеріального стану та здоров'я, збільшення частки працюючих пенсіонерів у робочому капіталі країни, інвестування (державне і приватне) у підвищення кваліфікації дорослих і старших дорослих з метою їх подальшого залучення до професійної діяльності; *суспільно-політичні*: вихід США на рівень наддержави, потреба у збільшенні людського потенціалу та підвищенні його

якості, формування і розвиток нового підходу до старіння і старості як ціложиттєвого природного процесу розвитку, культурний вимір старіння населення, соціалізація та інтеграція осіб похилого віку; *освітньо-формувальні*: утворення нового напрямку в педагогічній науці – освітня геронтологія, наукове обґрунтування активного і продуктивного довголіття, освітніх прагнень, потреб і можливостей людей похилого віку, розвиток концепції успішного старіння, стабілізація соціально-освітньої функції університету щодо освіти пенсіонерів, активна реалізація інституційної моделі неформальної освіти пенсіонерів, розширення мережі закладів та різновидів освітніх програм для осіб похилого віку; *1990-ті – перше десятиліття 2000-х рр.*: *соціально-економічні*: підвищення темпів розвитку науки, технологій, промисловості, економіки, матеріальних та побутових стандартів життя осіб похилого віку, стрімке демографічне старіння населення США, вихід на пенсію генерації «бебібумерів», збільшення навантаження на сферу соціального забезпечення, зменшення програм соціальної підтримки, суттєве зростання рівня освіти, кваліфікації, економічної та соціальної активності людей похилого віку; *суспільно-політичні*: глобалізація суспільства, зростання громадянської та політичної активності осіб похилого віку, поступовий перехід людей похилого віку до вагомого сегмента споживачів матеріальних, культурних та освітніх послуг, формування і розвиток «суспільства знань», популяризація ідеї комунікації поколінь; *освітньо-формувальні*: динамізм провідної ідеї освіти людей похилого віку – від навчання як складової дозвілля та просвітництва до освіти впродовж життя задля ціложиттєвого особистісного розвитку, активного і продуктивного довголіття, урізноманітнення на тлі розширення мережі закладів, форм і програм освіти людей похилого віку, афіліація із закладами вищої освіти США, посилення самоорганізації людей похилого віку у освітній діяльності.

3. Відстежено розвиток *соціально-демографічної групи «американці похилого віку»* (чоловіків і жінок) у період 1962-2015 рр. Здійснено

психолого-педагогічну характеристику цієї групи – визначено фізіологічні, психологічні та педагогічні особливості людей похилого віку у здатності до навчальної діяльності: індивідуальність процесу старіння (D. Bromley), замінюваність інволюційних психоемоційних зрушень (G. Labouvie-Vief), «компенсаційний» тип психічного функціонування, новий досвід через освітню активність (P. Baltes, M. Baltes), інтеграція старіння в структуру розвитку особистості (F. Blanchard). Відповідно розкрито науково-теоретичні напрями: «позитивний трансфер» (S. Klonowicz), «резерв розумової активності» (P. Baltes), «збереження й розвиток інтелектуальних можливостей» (I. Karney, N. Coni, W. Davison). Констатовано, що зміни в здатності до навчання у третьому віці є незначними, а відмінність між процесом учіння молодих людей і людей похилого віку знаходиться радше у сфері сприйняття, уваги, мотивації та фізіологічному стані організму, аніж власне у змінах самої здатності навчатися (J. Birren), інволюційні когнітивні зміни компенсуються досвідом (освітнім, професійним, соціальним) (M. Thomas, C. Kaufmann).

4. Здійснено *проблемно-диференційований аналіз теорій старіння і старості* у країнах Європейського Союзу, США і Україні, що дало можливість виділити серед них спільноспрямовані (за класифікаціями): а) біологічні теорії старіння: біохімічна (Франція – L. Binet, 1951), біоморфозна (Німеччина – M. Burger, 1960), адаптаційно-регуляторна, вітаукт (Україна – В. Фролькіс, 1968), кумуляції стресів (Канада – H. Selye, 1978), балансова (Україна – В. Войтенко, 1984), еволюційна (США – S. Austad, 2004); б) психологічні теорії старіння: інтелектуального розвитку як ціложиттєвого процесу (США – R. Havighurst, 1972; G. Labouvie-Vief, 1982), селективної оптимізації і компенсації (Німеччина – P. Baltes, M. Baltes, 1980; США – F. Blanchard, A. Kalinauskas, 2001), динамічної інтеграції (США – G. Labouvie-Vief, 2003), когнітивної гнучкості (США – S. Willis, K. Schaie, M. Martin, 2009); в) соціальні теорії старіння: активності (Німеччина – Ch. Bühler, 1961; США – R. Havighurst, 1963; Канада – H. Selye, 1978), роз'єднання (Е.

Cumming, W. Henry, 1961, A. Hochschild, 1973, B. Newgarten, 1974 (США)), субкультури (США – A. Rose, 1965), успішного старіння (США – R. Navighurst, 1961; J. Rowe, R. Kahn, 1997), боротьби за збереження середнього віку (Німеччина (боннська школа) – H. Thomaе, 1972); г) педагогічні (герогогічні) теорії старіння і старості: уповільнення процесів біологічного і психічного старіння завдяки підтриманню розумової активності (Польща – A. Kamiński, 1982; США – M. Lawton, 1990; Велика Британія – N. Longworth, K. Davies, 1996).

Виявлено і досліджено зв'язки *практично реалізованих моделей освіти людей похилого віку*: 1) *у Сполучених Штатах Америки*: Інститут навчання на пенсії, Інститут освіти впродовж життя, Інститут неперервної освіти, Спільнота-резиденція пенсіонерів при університеті, програма-пансіонат «Elderhostel» («Road Scholar» з 2010 р.), Коледж старших дорослих, курси з подолання неписьменності, освітні програми при геріатричних пансіонатах та релігійних організаціях; 2) *у країнах Європи*: Університет Третього Віку як структурна одиниця ЗВО – (Франція, Велика Британія, Австрія, Німеччина, Фінляндія та ін.); як соціально-освітня послуга – (Польща, Словаччина, Чехія, Німеччина, Україна); самостійні заклади – Інститут неперервної освіти, «клуб сеньйора» (Італія, Греція, Мальта), «народні школи» (Німеччина, Австрія, Скандинавські країни); 3) *єдині програми Європейського Союзу*: «Grundtvig» (спеціальні курси для адаптації і підтримки у період виходу на пенсію), «Leonardo da Vinci» (навчальні курси і тренінги для працівників старшого віку – «активне старіння у сфері зайнятості»).

Встановлено: 1) найпоширенішою формою освіти людей похилого віку у Західній Європі є Університет третього віку (УТВ) за двома класичними моделями: а) *французькою* (м. Тулуза, Франція, 1973) – факультети чи відділи при університетах з широким залученням університетських викладачів до освітнього процесу; б) *англосаксонською* (британською) (м. Кембридж, Велика Британія, 1981) – відокремлена організація на основах

взаємодопомоги, волонтаризму, не розділяє учасників на слухачів і викладачів; 2) *північно-американська модель* (Інститут навчання на пенсії, Інститут освіти впродовж життя) створена на засадах інтегрування обох європейських моделей. Для неї характерні: афіліація до університету, широке залучення до планування програм і проведення освітніх курсів слухачів, викладачів, різноманітних фахівців та студентів, поєднання навчання, дозвілля й туризму, волонтерської роботи.

5. Обґрунтовано *процес* становлення і розвитку освіти людей похилого віку у США періоду 1962-2015 рр. як послідовну зміну організаційних форм відокремлених чи приєднаних інституцій, особливостей їхнього підпорядкування, фінансування, управлінських схем, розроблення та коригування змісту освітніх програм, залежно від соціально-економічного, суспільно-політичного розвитку країни, поступальної трансформації освітньої політики на загальнодержавному рівні (федеративної конституційної республіки) та на рівні адміністративно-політичних одиниць (штатів).

Розроблено періодизацію обґрунтованого процесу: I етап – 1962-1971 рр. – *структурно-законодавчий*; II етап – 1972-1990 рр. – *інституційно-формувальний*; III етап – 1991-2015 рр. – *соціально-освітній*. Додатково виділено і проаналізовано *підготовчий інтегративно-просвітницький* етап – 1950-1961 рр., який, хоча й не входить у хронологічні рамки дослідження, але є суттєвим у поступальному розвитку системи освіти людей похилого віку та впливовим щодо сучасних тенденцій її функціонування у США.

Серед *критеріальних характеристик* визначеної періодизації враховано: особливості США як федеративної конституційної республіки (50 штатів і 1 федеральний (столичний) округ) та розподіл владних повноважень між федеральним урядом і управлінням штатів, етнічну мультикультурність країни, високі показники соціально-економічного та суспільно-політичного розвитку, зростання життєвого рівня населення, демографічні процеси прискореного постаріння суспільства, збільшення чисельності й значення

старших американців в структурі й розвитку суспільства, пріоритетність освіти для різновікових груп, розширення мережі й функцій закладів вищої освіти та узгодженість їх діяльності з освітньо-розвивальними потребами людей похилого віку, формування гнучкого змісту освітніх програм, поєднання державного і приватного фінансування освітніх послуг для старших дорослих.

6. Досліджено зміст, виявлено *провідні тенденції та особливості* теоретичного вмотивування і практичної реалізації освіти американців похилого віку, відповідно до виділених хронологічних етапів: *підготовчого інтегративно-просвітницького (1950-1961): на теоретичному рівні:* розвиток ідеї освіти людей похилого віку як складової дозвілєвої і просвітницької діяльності (С. Houle, 1961); актуалізація питання освіти на пенсії, її соціального контексту; *на загальнодержавному практико орієнтованому рівні:* створення відділу освіти дорослих у Департаменті освіти США, «Американської асоціації пенсіонерів» (1958), державні інвестиції в освіту дорослих, програми розвитку робочої сили та професійної підготовки, програми з ліквідації неписьменності та формування базових умінь і навичок. *Тенденції і особливості:* масовий характер, залучення державних і приватних організацій, закладів освіти до планування, організації та здійснення освіти дорослого населення США, надання переваги проблемам соціальної геронтології, введення до наукового обігу терміну «соціальна геронтологія» (К. Tibbits, 1954), несформованість змісту освіти дорослих; *структурно-законодавчого (1962-1971): на теоретичному рівні:* теорія «роз'єднання» (Е. Cumming, W. Henry, 1961), активності (R. Havighurst, 1961; D. Bromley, 1966), концепція якості життя (M. Lawton, 1969). Урядові програми підтримки старших громадян щодо незалежної життєдіяльності, розширення можливостей для освіти людей похилого віку. Виникнення нового предмета досліджень – «старший дорослий»; *на законодавчому рівні:* Перша Федеральна Конференція Білого Дому з проблем старіння (White House Conference on Aging), 1961; Закон про економічні

можливості (Economic Opportunity Act), 1964; Закон про американців похилого віку (Older Americans Act), 1965; Закон про освіту дорослих (Adult Education Act), 1966; *на практичному рівні*: створення першої інституційної моделі неформальної освіти людей похилого віку – «Інституту навчання на пенсії» (Institute for Learning in Retirement), 1962; заснування Адміністрації з проблем старіння та Національного Інституту старіння (National Institute on Aging), 1968; виникнення нових закладів освіти для людей похилого віку (клубів сеньйора, коледжів для старших дорослих, спільнот при бібліотеках).

Тенденції і особливості: трансформація головної мети освіти людей похилого віку від просвітництва (елементарна грамотність) до освіти з метою продовження професійної кар'єри та активного способу життя на пенсії; контрверсійність наукових поглядів на старіння, пост-пенсійну фазу життя, активність осіб похилого віку, явище ейджизму (P. Butler), превалювання сприйняття осіб похилого віку з точки зору людського ресурсу зі значним професійним досвідом; *інституційно-формуального* (1972-1990): *на теоретичному рівні*: концепція якості життя (M. Lawton, 1969), концепція активного довголіття, успішного старіння (J. Rowe, R. Kahn, 1987), теорія субкультури (M. Rose, 1989), формування нового напрямку в педагогічній науці – «освітня геронтологія», вивчення мотивації навчальної діяльності осіб похилого віку, впливу освітньої активності на якість життя. Впровадження терміну «освітня геронтологія», формування нової галузі наук про освіту – педагогіки старіння і старості (W. Bachmann, D. Battersby, K. Cross, D. Fisher, 1981), концептуалізація освітньої геронтології (D. Peterson, 1976), наукове обґрунтування освітніх прагнень і потреб людей похилого віку; *на законодавчому рівні*: Федеральна Конференція Білого дому з проблем старіння (1971), Lifelong Learning Act (Закон про неперервну освіту), 1976 і гарантування безоплатної вищої освіти особам віком 55+ за загальними освітніми програмами; *на практичному рівні*: підготовка фахівців-герогогів, створення програм і навчальних матеріалів для освіти осіб похилого віку, індивідуалізація навчальної діяльності. Розширення

мережі існуючих закладів, відкриття першої ступеневої програми з освітньої геронтології (1971). Створення і поширення нових освітніх інститутів для старших американців (Lifelong Learning Institute, Elderhostel, 1975). *Тенденції і особливості*: формування і розвиток нового підходу до старіння і старості як ціложиттєвого природного процесу особистісного розвитку (М. Cameron, Р. Treybig, R. Bennett, W. Cole, D. Harris), культурний вимір старіння населення, соціалізація та інтеграція осіб похилого віку, взаємодія з суспільством, компенсаторно-адаптивна функція навчання, організація навчальної діяльності людей похилого віку за сегрегаційною моделлю, освітня діяльність осіб похилого віку як фактор соціалізації та суспільної інтеграції; *соціально-освітнього (1990-2015): на теоретичному рівні*: теорія неперервності (Continuity Theory) (R. Atchley, 1989), концепції: адаптації до вікових змін (Adapting to age-related change) (P. Baltes, M. Baltes, 1990), продуктивного старіння (1993), самостійного успішного старіння (Self-related successful ageing) (L. Montross, 2006). Старість як фаза життя з особливим потенціалом; новий статус освіти осіб похилого віку як соціального інституту суспільства; люди похилого віку з перспективи повноцінного людського капіталу. Становлення освітньої геронтології у взаємозв'язку з концепцією освіти впродовж життя, дослідження оптимального освітнього середовища для освіти людей похилого віку. Наукове доведення позитивного впливу навчальної активності осіб похилого віку на здоров'я (фізичне, психічне, ментальне) та якість життя; *на законодавчому рівні*: Закон про національну грамотність (The National Literacy Act), 1991; План дій щодо інвестицій у дорослих (Actions for Investment in Adults), 1990-1999; Закон про інвестиції в робочу силу. Пункт II. Закон про освіту дорослих та сімейну грамотність (The workforce investment Act. Title II. Adult Education and Family Literacy Act), 1998-2000); Інвестиції та цілі на майбутнє (Investment and Goals for the Future), 2000-2013; Ініціативи Президента до 2020 року в галузі освіти (President's 2020 Goal for Education). Децентралізація, зниження ролі держави та посилення університетської місії у забезпеченні освіти для осіб похилого

віку; *на практичному рівні*: створення офіційних навчальних курсів, ступеневих програм, розширення мережі інституційних моделей освіти людей похилого віку (Інститути освіти на пенсії, Інститути освіти впродовж життя), інтенсивний розвиток мережі закладів освіти осіб похилого віку (Elderhostel (Road Scholar)), спільноти-резиденції пенсіонерів при університетах, «аудиторія без стін». Об'єднання зусиль закладів освіти, державних і приватних організацій, бізнесу для розширення освітніх можливостей старших дорослих; створення умов (фінансування, організація, пропагування) для продовження професійної кар'єри людей похилого віку.

Тенденції і особливості: сприйняття освіти як невід'ємної складової успішного й активного довголіття; загальнонаціональний рух з ліквідації неписьменності; популярність та попит щодо освіти у похилому віці, збільшення сегмента старших дорослих з вищим рівнем освіти; трансформація головної мети освіти людей похилого віку – сприяння самореалізації, самодостатності, незалежності, забезпечення життєвого балансу осіб похилого віку, політичної, економічної та соціальної активності; зміна професій упродовж трудової кар'єри та професійної активності осіб похилого віку; розвиток формальної і неформальної освіти; ідея самовідповідальності людини, використання особистого досвіду на власну і суспільну користь з метою зниження навантаження у сфері соціального забезпечення; організація навчання за інтеграційною моделлю (міжпоколіннева комунікація); самоорганізація та самоуправління в освітньому процесі старших дорослих, опертя на власний попередній досвід.

Узагальнення і порівняння етапних тенденцій і особливостей дало можливість виділити серед них: *короткотривалі*: затримання реалізації урядових та федеральних програм щодо освіти людей похилого віку (1950-1961); скорочення державних видатків на освіту старших дорослих (1962-1971); поширення мережі закладів освіти для фахівців на пенсії (1950-1961); зростання кількості автономних громадських інституцій для неформальної освіти пенсіонерів (1972-1990); *повторювані*: збільшення навчальних

програм з подолання неписьменності (1950-1961, 1990-2015); активне залучення приватного сектора (бізнесу) та громад до забезпечення освіти людей похилого віку (зокрема, підвищення кваліфікації та перекваліфікації) і фінансування відповідних програм (1962-1971, 1972-1990); інвестування у програми навчання працівників старшого віку (1962-1971, 1990-2015); *продлонговані* (властиві для етапів 1962-1971; 1972-1990; 1990-2015): поступове перенесення відповідальності щодо реалізації освітніх програм для старших дорослих на університет; збільшення функцій закладів вищої освіти і кампусу у сфері соціальної та освітньої підтримки осіб похилого віку; розширення мережі інституцій освіти людей похилого віку; утвердження самоуправління в організації та здійсненні освітнього процесу для осіб похилого віку; комунікація і соціальна взаємодія поколінь.

7. Актуалізовано *конструктивні ідеї* («успішне старіння», «продуктивне довголіття», «суспільна інтеграція осіб похилого віку», «міжпоколіннева комунікація та взаємодія поколінь», «багатофункціональність освіти людей похилого віку», «ресурсний підхід до старіння і старості», «адаптивно-продуктивний підхід до життя в похилому віці»), *досвід* організації освіти старших дорослих у США (Інститут навчання на пенсії, Інститут освіти впродовж життя, Інститут неперервної освіти, спільнота-резиденція пенсіонерів при університеті, програма-пансіонат «Elderhostel» («Road Scholar»), «Коледж старших дорослих», освітні програми при геріатричних пансіонатах та релігійних організаціях) та обґрунтовано можливість його упровадження в систему освіти України.

Розроблено авторську *історико-системну схему освіти* людей похилого віку у США (1962-2015), яка ґрунтується на базових поняттях і положеннях дослідження, його змістовій хронології, спрямована на забезпечення діалектичної єдності й наступності історичного досвіду і сучасних змін у змісті, організації й управлінні освітою людей похилого віку, сутнісно відображається у взаємодоповнюваності теоретичного обґрунтування і практичної реалізації.

8. Створено (з урахуванням американських зразків «Institute for Learning in Retirement», «Learning in Retirement Institute», «Lifelong Learning Institute») та адаптовано до соціально-економічних та культурно-освітніх реалій в Україні авторські проекти: 1) Положення про Інститут (факультет) освіти людей похилого віку (мета, завдання, структура, учасники, організація і забезпечення освітнього процесу, напрями співпраці інституції на національному і міжнародному рівнях та ін.); 2) типової Освітньої програми для навчання людей похилого віку: а) профіль програми (мета, сутнісна характеристика, особливості викладання та оцінювання, програмні компетентності, ресурсне забезпечення); б) перелік обов'язкових і вибіркових компонентів програми (навчальні курси, тренінги, практикуми й т. ін.).

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми освіти людей похилого віку у США. Актуальними залишаються питання організації навчання за принципом комунікації та соціальної взаємодії поколінь, мотивації людей похилого віку до освітньої діяльності, впливу навчальної активності на якість життя у похилому віці, визнання результатів неформальної освіти осіб похилого віку, особливості організації дистанційного навчання для людей цієї вікової групи та ін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Александрова М. Д. Проблемы социальной и психологической геронологии. Ленинград: ЛГУ. 1974. 127 с.
2. Амосов Н. М. Энциклопедия Амосова. Алгоритм здоровья. М.: АСТ: Донецк «Сталкер», 2002. 590 с.
3. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания: Избр. психол. труды: в 2-х т. Т. 1. М.: Педагогика. 1980. 232 с. С. 16–178.
4. Андрущенко В. П. Педагогічна освіта і наука в інформаційному суспільстві. *Вища освіта України*. 2007. № 4. С. 5–10.
5. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество: Опыт социального прогнозирования [Перевод с англ.] / под ред. В. Л. Иноземцева. М. Academia, 2004. 788 с.
6. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. М.: Медиум, 1995. 324 с.
7. Возраст. Социологическая энциклопедия: в 2-х т. Т. 1. М.: Мысль, 2003. 694 с. С. 159.
8. Гебберс Ф. О значении образования для взрослых. *Образование взрослых для развития личности и мирового общества*: Материалы междунар. научн-практ. конф. Новосибирск, 2000. 126 с.
9. Дем'яненко Н. М. Трансформація концепції освіти дорослих у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття. *Вища освіта України*. 2011. №2. С. 59–65.
10. Дем'яненко Н. М., Чаграк Н. І. Освітня програма інституту освіти людей третього віку (авторський проект). *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2019. Вип. 67. С. 85–92.
11. Дем'яненко Н. М. Основи педагогічної геронтології. Глосарій: навч.-метод. посібн. Київ, 2010. 128 с.
12. Дем'яненко Н., Чаграк Н. Освітня геронтологія: проект Положення Інституту освіти людей третього віку. *Рідна Школа*. 2019. № 1. С. 67–73.

13. Десятов Т. М. Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина XX століття) : монографія. К.: АртЕк, 2005. 335 с.
14. Доброхлеб В. Г. Старение населения как фактор модели демографического перехода на примере современной России. *Социологический альманах*. 2012. Вып. 3. С. 67–73.
15. Зеер Э. Ф. Учебное пособие для студентов вузов. 2-е изд., перераб., доп. М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. 336 с.
16. Калинюк И., Кваша А. Старение населения: проблемы и перспективы. *Население третьего возраста* / под ред. И. В. Калинюк. М: Мысль, 1986. 272 с. С. 3–33.
17. Кон И. С. Социологическая психология. Воронеж: МОДЭК, 1999. 560 с.
18. Кремень В. Г. Пріоритет науки й освіти в Україні. *Вісник Національної академії наук України*. 2016. № 9. С. 21–23.
19. Кувшинова О. А. Геронтологические теории активности человека в пожилом возрасте. *Вестник ОГУ. (Оренбург)*. 2003. № 4. С. 168–172.
20. Кувшинова О. А. Проблемы социального конструкта пожилого возраста. *Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология*. 2012. № 1 (17). С. 24–30.
21. Ломакина Т. Ю., Боровикова Я. В. Модель геронтологического образования. URL: <http://lifelong-education.ru/index.php/ru/literatura/147-model-gerontology>
22. Лук'янова Л. Б. Андрагогіка: ретроспективний аналіз походження терміну та особливості сучасного змістового наповнення. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2014. Вип. 2. С. 107–116. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2014_2_15
23. Мечников И. И. Этюды о природе человека: Опыт оптимистической философии: Собр. соч. в 17-ти томах. Том 11. М: Медгиз, 1956. 267 с.
24. Мурзина О. Р. Возрастные и гендерные особенности субъективной выраженности страхов личности. *Психологические науки: теория и*

- практика: материалы междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2012 г.).* М.: Буки-Веди, 2012. С. 10–13.
25. Население третьего возраста / под ред. И. В. Калинюк. Москва: Мысль, 1986. 272 с.
 26. Огієнко О. І. Неформальна освіта дорослих у Сполучених Штатах Америки: історія і сучасність: монографія. / Огієнко О.І., Терьохіна Н.О. Суми: СНАУ, 2019. 195 с.
 27. Огієнко О. І., Литовченко І. М. Андрагогічна модель навчання: американський контекст : монографія. К.: Центр учбової літератури, 2013.
 28. Олійник В. В. Освіта впродовж життя: як і чого вчити дорослих. *Управління освітою*. 2010. №1 (229). С. 4–7.
 29. Олійник В. В. Тенденції розвитку післядипломної педагогічної освіти в умовах трансформації суспільства. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2013. № 1. С. 56–66.
 30. Панок В. Г. Життєвий шлях особистості як категорія прикладної психології: зб. наук. праць. Психологічні науки. 2012. Вип. 2 (103). С. 146–151.
 31. Пирожков С. І. Демографічний фактор у глобальній стратегії розвитку України. *Демографія та соціальна економіка*. 2004. № 1–2. С. 5–20.
 32. Про вищу освіту : Закон України. Документ 1556-VII. Редакція від 09.08.2019. *Відомості Верховної Ради*. 2014. № 37–38. С. 2004. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/1556-18>
 33. Про затвердження переліку платних послуг, які можуть надаватися навчальними закладами, іншими установами та закладами системи освіти, що належать до державної і комунальної форм власності : Кабінет Міністрів України. Постанова від 27 серпня 2010 р. № 796. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/796-2010-п>

34. Про затвердження плану заходів з реалізації Стратегії державної політики з питань здорового та активного довголіття населення на період до 2022 року : Кабінет Міністрів України. Розпорядження від 26 вересня 2018 р. № 688-р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/688-2018-p>
35. Про основні засади соціального захисту ветеранів праці та інших громадян похилого віку в Україні : Закон України від 16.12.1993 № 3721-XII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/term/5683> (дата звернення 24.04.2019).
36. Робак В. Перші психосоціальні теорії старіння (50-60-ті роки XX ст.) та їх роль у підготовці соціальних працівників до роботи з людьми похилого віку : веб-сайт URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum//Pippo/2011_4/Robak.htm (дата звернення 19.12.2017.)
37. Сагун І. Міжнародний досвід організації навчання людей третього віку. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2010. Вип. 2. С. 199–208.
38. Сапожникова Т. И. Социальные проблемы людей пожилого возраста. Чита: ЧитГТУ, 2000. 86 с.
39. Сігаєва Л. Є. Концепція розвитку освіти дорослих в Україні. К.: ЕКМО, 2009. 44 с.
40. Словник української мови: в 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. К.: Наукова думка, 1970–1980. URL: http://ukrlit.org/slovnyk/slovnyk_ukrainskoi_movy_v_11_tomakh/старість (дата звернення 19.04.2019).
41. Стратегія сталого розвитку України до 2030. Проект 2017. 112 с. URL: https://www.undp.org/content/dam/ukraine/docs/SDGreports/UNDP_Strategy_v06-optimized.pdf
42. Технология социальной работы: учебн. / Е. И. Холостова (общ. ред.). М.: ИНФРА, 2001. 400 с.

43. Тимчук Л. І. Теоретичні основи дидактики дорослих: історико-педагогічний спадок і сучасні інтерпретації. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2014. № 9. С. 55–60.
44. Українсько-латинсько-англійський медичний тлумачний словник: в 2-х т. Львів: Видавнича спілка «Словник» 1995. Т. 1. 651 с.
45. Урланис Б. Ц. Эволюция продолжительности жизни. Москва: Статистика, 1978. 310 с.
46. Урланис Б. Ц. Послесловие. *Процес старения населения. Демографические исследования* / Э. Россет. М.: Статистика, 1968. С. 357–360.
47. Федоренко С. А. Університети «третього віку» як складова безперервної освіти: зарубіжний досвід. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2014. № 1. С. 133–138.
48. Фольварочний І. В. Європейські громадські організації і освіта дорослих : монографія. Т. : Джура, 2009. 347 с.
49. Фролькис В. В. Старение и увеличение продолжительности жизни Ленинград: Наука, 1988. 237 с.
50. Чаграк Н. Демографічний фактор становлення освіти людей похилого віку в США. *Наукові розробки, передові технології, інновації* : зб. наук. праць та тез наук. доп. за матеріалами IV Міжнар. наук.-практ. конф. Будапешт-Прага-Київ: НДІЕР, 2016. С. 369–372.
51. Чаграк Н. І. «Час другого зростання»: можливості та перспективи освіти людей похилого віку в умовах демографічних і соціальних викликів. *Вища освіта України: теор. та наук.-метод. часопис*. 2013. № 3. С. 161–165.
52. Чаграк Н. І. Вплив демографічних і соціально-економічних факторів на розвиток освіти людей похилого віку у США. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка*. 2016. № 2 (4). С. 77–83.

53. Чаграк Н. І. Зародження позитивної геронтології у США: від «суспільного звільнення» до «благополучного старіння». *Теоретичні питання культури, освіти та виховання* : зб. наук. праць Київського національного лінгвістичного університету. 2017. № (2) 56. С. 28–32.
54. Чаграк Н. І. Модель освітнього середовища людей похилого віку в контексті безперервної освіти. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2013. Вип. 31, Т. 6 (48): Темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». С. 425–436.
55. Чаграк Н. І. Організаційно-педагогічні передумови розвитку освіти людей похилого віку в США. *Dziedzictwo kulturowe regionu pogranicza*. Gorzów Wielkopolski: Wydawnictwo Naukowe Akademii im. Jakuba z Paradyża, 2018. Т. 7. С. 233–250.
56. Чаграк Н. І. Організаційно-педагогічні передумови розвитку освіти людей похилого віку в США. *Наукові розробки, передові технології, інновації* : зб. наук. праць та тез наук. доп. за матеріалами IV Міжнар. наук.-практ. конф. Прага – Брно – Київ: НДІСР, 2017. С. 510–514.
57. Чаграк Н. І. Організація і зміст освіти людей похилого віку у США (досвід для України) : наук.-метод. посібн. Івано-Франківськ, 2019. 154 с.
58. Чаграк Н. І. Організація і моделі освіти людей похилого віку: європейський досвід. *Рідна Школа*. 2017. № 1–2. С. 69–75.
59. Чаграк Н. І. Освіта людей похилого віку в контексті концепції успішного старіння. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія Педагогіка*. 2018. № 1. С. 148–157.
60. Чаграк Н. І. Освітні програми для людей похилого віку в закладах вищої освіти США: досвід для України. *Рідна Школа*. 2016. № 7. С. 68–73.
61. Чаграк Н. І. Освітні програми для людей третього віку у США. *Сполучені Штати Америки у сучасному світі: політика, економіка,*

- право, суспільство* : зб. матеріалів II Міжнар. наук.-практ. конф., 15 травня 2015 р. Львів: Центр американських студій ФМВ ЛНУ ім. І. Франка, 2015. Ч. 1. С. 469–475.
62. Чаграк Н. І. Проблема освіти людей похилого віку в наукових публікаціях 1970-90-х рр. *Науковий огляд*. 2015. № 10 (20). С. 104–116.
 63. Чаграк Н. І. Психологічні засади навчальної діяльності людей похилого віку. *Scientific development, advanced technologies, innovations* : зб. наук. праць та тез наук. доп. за матеріалами V Міжнар. наук.-практ. конф., 6–8 травня 2019 р. Прага: Nemoros. 2019. С. 321–324.
 64. Чаграк Н. І. Психологічні теорії старіння і старості в контексті освітньої геронтології. *Актуальні проблеми сучасної соціології, соціальної роботи та професійної підготовки фахівців* : матеріали доп. та повідомлень Міжнар. наук.-практ. конф. Ужгород, 2016. С. 210–211.
 65. Чаграк Н. І. Роль навчальної активності людей похилого віку в адаптації до старості. *Наукові розробки, передові технології, інновації* : зб. наук. праць та тез наук. доп. за матеріалами III Міжнар. наук.-практ. конф. Будапешт-Прага-Київ: НДІЕР, 2016. С. 262–265.
 66. Чаграк Н. І. Роль освітньо-туристичної активності людей похилого віку в адаптації до старості. *Zeszyt Naukowy Prac Ukrainoznawczych*. Gorzow Wielkopolski: Wydawnictwo Naukowe Akademii im. Jakuba z Paradyza w Gorzowie Wielkopolskim, 2016. No.1. S. 75–83.
 67. Чаграк Н. І. Соціальні теорії старіння і старості у контексті освітньої геронтології. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання* : зб. наук. праць Київського національного лінгвістичного університету. 2015. № 52. С. 154–160.
 68. Чаграк Н. І. Соціально-економічна детермінованість освіти людей похилого віку в США. *Актуальні дослідження в соціальній сфері* : матеріали восьмої Міжнар. наук.-практ. конф., 17 лист. 2016 р. Одеса : ФОП Бондаренко М. О., 2016. С. 188–190.

69. Чаграк Н. І. Соціально-економічні передумови становлення освіти людей похилого віку у США. *Економічний розвиток: теорія, методологія, управління* : зб. наук. праць та тез наук. доп. за матеріалами III Міжнар. наук.-практ. конф. Будапешт-Прага-Київ: НДІЕР, 2015. С. 331–333.
70. Чаграк Н. І. Становлення ідей освіти людей похилого віку у США. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2015. Вип. 35, Т. 7 (58): Темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». С. 258–270.
71. Чаграк Н. І. Університет третього віку: соціокультурне й освітнє середовище для людей похилого віку. *Вісник Львівського Університету. Серія педагогічна*. 2017. Вип. 32. С. 208–216.
72. Чаграк Н. І. Феномен похилого віку в освітній геронтології США. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2016. Вип. 36, Т. 8 (68): Темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». С. 398–412.
73. Чаграк Н. І., Гритчук Г. В. Освіта людей похилого віку в контексті геронтологічних теорій активності. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2013. Вип. 31, Т. 8 (50): Темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». С. 449–457.
74. Чаграк Н. І., Липа І. Ю. Зародження позитивної геронтології: від соціального відсторонення людей похилого віку до соціальної участі. *Актуальні дослідження в соціальній сфері* : матеріали десятої Міжнар. наук.-практ. конф., 17 лист. 2017 р. Одеса: ФОП Бондаренко М. О., 2017. С. 27–29.

75. Чаграк Н. І., Липа І. Ю. Зміст освіти для людей похилого віку у США. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*: зб. наук. праць Київського національного лінгвістичного університету. 2018. № (2) 58. С. 22–28.
76. Чаграк Н. І., Липа І. Ю. Інноваційні підходи до освіти людей похилого віку у США: досвід для України. *Міжнародний науковий вісник*. 2017. № 1–2 (14–15). С. 116–125.
77. Чаграк Н. І., Липа І. Ю. Модель освітнього середовища для людей похилого віку в контексті неперервної освіти. *Людина віртуальна: нові горизонти* : зб. наук. праць та тез наук. доп. за матеріалами IV Міжнар. наук.-практ. конф., 20-21 бер. 2017 р. Монреаль: СРМ «ASF», 2017. Ч. 2. С. 109–112.
78. Чаграк Н. І., Липа І. Ю. Розумова активність людини похилого віку як фактор ціложиттєвого особистісного розвитку. *Збірник матеріалів XIX Міжнародної конференції «Проблеми особистості в сучасній науці: результати та перспективи дослідження»* (Київський національний університет ім. Т. Шевченка), 17 бер. 2017 р. Київ, 2017. С. 322–324.
79. Чаграк Н. І., Липа І. Ю. Соціально-економічна детермінованість формування «Інститутів освіти впродовж життя» у США. *Економічний розвиток: теорія, методологія, управління* : зб. наук. праць та тез наук. доп. за матеріалами V Міжнар. наук.-практ. конф., 26-28 листопада 2018 р. Прага: Nemoros, 2018. С. 277–279.
80. Чаграк Н. І., Угринюк В. М. Освіта людей третього віку у США: досвід для України. *Чверть століття українсько-американської дружби: досвід гідний майбутнього* : зб. матеріалів III американознавчої мультидисц. конф., 12-13 квітня 2016 р. Львів, 2016. С. 333–347.
81. Чаграк Н. І., Угринюк В. М. Освіта людей третього віку як спосіб адаптації до демографічного старіння суспільства (європейський досвід). *Zeszyt Naukowy Prac Ukrainoznawczych*. Gorzow Wielkopolski:

Wydawnictwo Naukowe Akademii im. Jakuba z Paradyża w Gorzowie Wielkopolskim, 2018. No. 2. S. 111–125.

82. Чаграк Н. Освіта людей похилого віку у США : монографія. Івано-Франківськ: Видавець Кушнір Г. М., 2019. 384 с.
83. Червак П. І. Медична енциклопедія. К.: Вид. центр «Просвіта», 2001. 1024 с. С. 768.
84. Щукина И. П. Институт взаимопомощи в социальной поддержке пожилых людей: Автореф. ... дис. д-ра социол. наук. Саратов, 2004. 40 с.
85. Яцемирская Р. С. Социальная геронтология. М: Издательство МГСУ «Союз». 1998. 276 с.
86. 65+ in the United States: 2010. Current Population Reports / West L., Cole S., Goodking D., He W. Washington, DC: U.S. Government Printing Office, 2014. 192 p.
87. A Profile of Older Americans. *Administration on Aging*, 2009. URL: <http://www.aoa.gov/AoARoot/Aging-Statistics/Profile/2009/4.aspx>
88. AARP Annual Report. 2003. Washington, DC. 29 p.
89. AARP history. 2009. AARP: website. URL: <http://www.aarp.org/about-aarp/info-2009/history.html>
90. AARP survey on lifelong learning. Washington, DC, 2000. AARP: website. URL: <http://www.aarp.org/research/reference/publicopinions/aresearch-import-490.html>
91. Achenbaum W. A. Older Americans, Vital Communities: A Bold Vision for Societal Aging. Baltimore, Maryland. 2005. 204 p.
92. Achenbaum W. A., Bengtson V. I. Re-engaging the disengagement theory of aging: On the history and assessment of theory development in gerontology. *The Gerontologist*. 1994. No. 34. P. 756–763.
93. Achenbaum W. A. Crossing frontiers: Gerontology emerges as a science. Cambridge: Cambridge University Press, 1995. 296 p.
94. Achieving a productive aging society / Bass S. A., Caro F.G., Chen Y. P. (Eds.). Westport, CT: Auburn House, 1993. 328 p.

95. Active ageing and quality of life in old age. Tesch-Roemer C. German Centre of Gerontology / *United Nations*, 2010. 38 p.
96. Active ageing: a policy framework. World Health Organization. 2002. 60 p.
<https://apps.who.int/iris/handle/10665/67215>
97. Adams G. A., Beehr T. A. Retirement: Reasons, Processes, and Results. New York: Springer Publishing Company, 2003. 308 p.
98. Adler R. P., Goggin J. What do we mean by «civic engagement». *Journal of Transformative Education*. 2005. No. 3. P. 236–253.
99. Aging and society: Vol. 3. A sociology of age satisfaction. Riley M. W., Johnson M., Foner A. (Eds.). New York: Russell Sage, 1972.
100. Aleksander T. Andragogika. *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku. T. 1, A – F* / red. nauk. i przew. kom. red. Tadeusz Pilch. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie «Żak». 2007. S. 124–130.
101. Alkema G. E., Alley D. E. Gerontology's future: An integrative model of disciplinary advancement. *The Gerontologist*. 2006. No. 46. S. 574–582.
102. Alumni return to college towns for retirement. URL:
http://www.nbcnews.com/id/7193144/ns/business-your_retirement/t/alumni-return-college-towns-retirement/#.XSPCTzjRCM9
103. Alva S., Coe N. B., Webb A. The impact of a DROP program on the age of retirement and employer pension costs. Chestnut Hill, MA, 2010. 47 p.
104. American Council on Education, 2007. URL:
<https://www.acenet.edu/Pages/default.aspx>
105. Andersen-Ranberg K., Schroll M., Jeune B. Healthy centenarians do not exist, but autonomous do: A population-based study of morbidity among Danish centenarians. *Journal of American Geriatrics Society*. 2001. No. 49. P. 900–908.
106. Anderson J. R., Reder, L. M., Simon, H.A. Situated Learning and Education. *Educational Researcher*. 1996. Vol. 25, No. 4. P. 5–11.
107. Anderson N. D., Damianakis T., Kroger E., Wagner L. M., Dawson D. R., Binns M. A. The benefits associated with volunteering among seniors: A

- critical review and recommendations for future research. *Psychological Bulletin*. 2014. No. 140. P. 1505–1533.
108. Ardelt M. Intellectual versus wisdom-related knowledge: The case for a different kind of learning in the later years of life. *Educational Gerontology*. 2000. No. 26. P. 771–789.
 109. Atchley R. C. A community theory of normal aging. *The Gerontologist*. 1989. No. 29. P. 183–190.
 110. Atchley R. C. Retirement as a Social Role. *Aging and Everyday Life* / J. F. Gebrium, J. A. Holstein (Eds.). Malden, MA: Blackwell Publishers, 2000. P. 115–124.
 111. Atchley R. C. A continuity theory of normal aging. *The Gerontologist*. 1989. No. 29. P. 183–190.
 112. Austad S. N. (2004). Is aging programmed? *Aging Cell*. 2004. No. 3(5). P. 249–251.
 113. Bachmann W. Geragogik – ein Aufgabenbereich der Heilpädagogik. *Zeitschr. für Heilpädagogik*. 1985. Vol. 36, No. 8. S.549–561.
 114. Baltes P. B., Baltes M. M. Plasticity and variability in psychological aging: Methodological and theoretical issues. *Determining the effects of aging on the central nervous system* / G. Gurski (Ed.). Berlin: Schering, 1980. P. 41–60.
 115. Baltes P. B., Freund A. M., Li S. The psychological science of human aging. *The Cambridge handbook of age and aging* / M. L. Johnson (Ed.). New York: Cambridge University Press, 2005. P. 47–71.
 116. Baltes P. B., Mayer K. U., Helmchen H., Steinhagen-Thiessen E. The Berlin Aging Study (BASE): Overview and Design. *Ageing and Society*. 1993. Vol. 13, No. 4. P. 483–515.
 117. Baltes P. B., Smith J. New frontiers in the future of aging: From successful aging of the young old to the dilemmas of the fourth age. *Gerontology*. 2003N. Vol. 49, No. P. 123–135.

118. Baltes P. B., Sowarka P., Kliegl R. Cognitive training research on fluid intelligence in old age: what can older adults achieve by themselves? *Psychology and Aging*. 1989. No. 4. P. 217–222.
119. Baltes P. Theoretical propositions of life-span developmental psychology: On the dynamics between growth and decline. *Developmental Psychology*. 1987. Vol. 23, No. 5. P. 611–626.
120. Baltes M. M. Erfolgreiches Altern als Ausdruck von Verhaltens-kompetenz und Umweltqualität [Successful aging as a function of behavioral competence and environmental quality]. *Der Mensch im Zusammenspiel von Anlage und Umwelt* / C. Niemitz (Ed.). Frankfurt: Suhrkamp, 1987. P. 353–376.
121. Baltes P. B. Life-span developmental psychology: Observations on history and theory revisited. *Developmental psychology: Historical and philosophical perspectives* / R. M. Lerner (Ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1983. P. 79–111.
122. Baltes P. B., Kliegl R. On the dynamics between growth and decline in the aging of intelligent and memory. *Neurology* / K. Poeck, H. J. Freund, H. Ganshirt (Eds.). Heidelberg: Springer Verlag, 1986. P. 1–17.
123. Bandura A., O’Leary A., Taylor C. B., Gauthier J., Gossard D. Perceived self-efficacy in coping with cognitive stressors and opioid activation. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1987. No. 55. 479–488.
124. Barberet J., Bland C. J., Brown B. E., Risby K. R. Late Career Faculty perceptions: Implications for Retirement Planning and Policymaking *TIAA-CREF Institute Research Dialogue*. 2005. No. 84. P. 2–11.
125. Barth M., McNaught W. The impact of future demographic shifts on the employment of older workers. *Human Resource Management*. 1991. Vol. 30, No. 1. P 31–44.
126. Bass S. A. Matching educational opportunities with the able elderly. *Lifelong Learning*. 1986. Vol. 9, No. 5. P. 4–7.
127. Bass S., Caro F. Achieving a productive aging society. London: Auburn House Pub. Co. 1993.

128. Bass S. A., Ferraro K. Gerontology. Education in Transition: Considering Disciplinary and Paradigmatic Evolution. *The Gerontologist*. 2000. Vol. 40, No.1. S. 97–106.
129. Battersby D. Education in later life: what does it mean? *Convergence*. 1985. Vol. 18, No. 1–2. P. 75–81.
130. Battersby D. From Andragogy to Gerogogy. *Journal of Educational Gerontology*. 1987. Vol. 2, No. 1. P. 4–10.
131. Battersby D., Glendenning F. Reconstructing education for older adults: An elaboration of the statement of first principles. *Australian Journal of Adult and Community Education*. 1992. Vol. 32, No. 2. P. 115–121.
132. Bengtson V. L., Roberts R. E. L. Intergenerational solidarity in aging families: An example of formal theory construction. *Journal of Marriage and the Family*. 1991. Vol. 53, No. 4. P. 856–870.
133. Bengtson V. L., Gans D., Putney N. M., Silverstein M. The Future of Theories of Aging. *Handbook of Theories of Aging* / V. L. Bengtson, D. Gans, N. M. Putney, M. Silverstein. New York: Springer publishing Company, 2009. S. 723–737.
134. Bennett R. Can the young believe they will get old? Attitudes of the young toward the old: A review of research. *Personnel and Guidance Journal*. 1976. Vol. 55, No. 3. P. 136–139.
135. Binet L., Bourlière F. Précis de gérontologie. Paris: Masson et Cie, 1955. 554 p.
136. Birch D. Job Creation in America: How Our Smallest Companies Put the Most People to Work. New York: Free Press, 1987. 244 p.
137. Blau Z. Structural constraints on friendship in old age. *American Sociological Review*. 1961. No. 26. P. 429–439.
138. Bledowski P. Lokalna polityka społeczna wobec ludzi starych. Warszawa: Szkoła Główna Handlowa. 2002. 268 s.

139. Bohn K. J. Penn State News. 2015. URL:
<http://news.psu.edu/story/365188/08/11/arts-and-entertainment/penn-state-students-blend-words-pictures-and-video>
140. Bond J., Peace F., Dittman-Kohli S. M., Westerhof G. Aging in Society. London: SAGE Publication Ltd., 2007. 364 p.
141. Boulton-Lewis G. M. Education and learning for the elderly: Why, How, What. *Educational Gerontology*. 2010. No. 36. P. 213–238.
142. Boulton-Lewis G., Buys L., Lovie-Kitchin R., Nayak G. Influencing Factors in Achieving Active Ageing / *Proceedings 6th IEEE International Conference on Data Mining – Workshops (ICDMW)*. Hong Kong, 2006. P. 858–862. URL:
file:///C:/Users/User/Desktop/Influencing_Factors_in_Achieving_Active_Ageing.pdf
143. Brady E. M., Holt S. R., Welt B. Peer teaching in Lifelong Learning Institutes. *Educational Gerontology*. 2003. Vol. 29, No. 10. P. 851–868.
144. Brady M. Personal growth and the Elderhostel experience. *Lifelong Learning*. 1983. Vol. 7, No. 3. P. 11–13.
145. Bromley D. B. Psychologia starzenia się. PWN, 1969. 473 s.
146. Bronfenbrenner U. Ecological models of human development. *The International Encyclopedia of Education*. 1994. No. 3(2). P. 1643–1647.
147. Brookfield S. D. Adult Learning: An Overview. *International Encyclopedia of Education* / A. Tuijnman (Ed.). Oxford: Pergamon Press, 1994.
148. Brookfield S. D., Preskill S. Discussion as a Way of Teaching: Tools and Techniques for Democratic Classrooms. San Francisco: Jossey-Bass, 1999. 272 p.
149. Brookfield S. Transformative learning as ideology critique. *Learning as transformation* / Mezirow J. A. (Ed.). San Francisco: Jossey-Bass, 2000. P. 125–148.

150. Brown S. L., Lin I. F. The Gray Divorce Revolution: Rising Divorce Among Middle-Aged and Older Adults, 1990–2010. *The Journal of Gerontology. Series B: Psychol Sci Soc Sci*. 2012. Vol. 67, No. 6. P. 731–741.
151. Bühler C. Meaningful Living in the Mature Years. *Aging and Leisure* / Kleemeier R. W. (Ed.). New York: Oxford University Press, 1961. P. 345–387.
152. Bultena G., Wood V. The American retirement community: Bane or blessing? *Journal of Gerontology*. 1969. No. 24. P. 209–217.
153. Bureau of Labor Statistics. 2012. Labor Force Statistics from the Current Population Survey. URL: <http://www.bls.gov/cps/tables.htm>
154. Bureau of Labor Statistics. Labor Force Statistics from the Current Population Survey. URL: <http://www.bls.gov>
155. Bürger M. Altern und Krankheit als Problem der Biomorphose. Leipzig: Thieme-Verlag, 1960. 784 s.
156. Burke P. J., Jackson S. Reconceptualising lifelong learning: Feminist interventions. London: Routledge, 2007. 248 p.
157. Burr J. A., Mutchler J. F., Caro F. J. Productive activity clusters among middle-aged and older adults: Intersecting forms and time commitments. *Journal of Gerontology: Social Sciences*. 2007. No. 62. P. 267–275.
158. Burr J. A., Tavares J., Mutchler J. Volunteering and hypertension risk in later life. *Journal of Aging and Health*. 2011. No. 23. P. 41–50.
159. Burrow M. Elderhostels – for people on the move in mind and body. *Adult Education*. 1985. Vol. 57, No. 4. P. 356–358.
160. Butler R. N. The study of productive aging. *The Journals of Gerontology: Series B: Psychological Sciences as Sciences*. 2002. Vol. 57, No. 6. P. 323.
161. Butler R. N. Dispelling ageism: the cross-cutting intervention. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*. 1989. No. 503. P. 138–147.
162. Butler R. N. Why survive? Being old in America. New York: Harper and Row, 1975. 496 p.

163. Butler R. N., Gleason H. P. Productive aging: Enhancing vitality in later life. New York: Springer, 1985. 148 p.
164. Butler R. «Ageism». Another form of bigotry. *Gerontologist*. 1969. No. 9. P. 14–28.
165. Butrica B. A., Johnson R. W., Smith K. E., Steuerle C. E. Does Work Pay at Older Ages? Washington, D.C.: The Urban Institute, 2004. URL: <http://www.urban.org/url.cfm?ID=411121>
166. Bynum L., Seaman M. Motivations of Third-Age Students in Learning-in-Retirement Institutes. *Continuing Higher Education Review*. 1993. Vol. 57, No.1–2. P. 12–22.
167. Cameron M. Views on aging. Ann Arbor, MI: Institute of Gerontology, University of Michigan / Wayne State University. 1976.
168. Carle A. University-based retirement communities: Criteria for success. *Nursing homes*. 2006. Vol. 55, No. 9. P. 48–51.
169. Carlson M. C., Saczynski J. S., Rebok G. W., Seeman J., Glass T. A., McGill S. Exploring the effects of an «everyday» activity program on executive function and memory in older adults: Experience Corps. *The Gerontologist*. 2008. No. 48. P. 793–801.
170. Carlton S., Soulsby J. Learning to Grow Older and Bolder: A Policy Paper on Learning in Later Life. Leicester: National Institute of Adult Continuing Education. 1999. 112 p.
171. Caro F. Training for older people in applied social research methods. Boston: University of Massachusetts Press, 1999.
172. Carp F. A future for the aged: Victoria Plaza and its residents. Austin: University of Texas Press, 1966. 287 p.
173. Carr D., Muschert G., Kinney J., Robbins E., Petonito J., Manning L., Brown J. Silver alerts and the problem of missing adults with dementia. *The Gerontologist*. 2009. Vol. 50, No.2. P.149–157.
174. Chabior A. Rola aktywnosci kulturalno-oswiatowej w adaptacji do starosci. Radom–Kielce: ITE, 2000. 200 s.

175. Chahrak N. Ageing Societies in Poland and in Ukraine: New Challenges for Educational Sector. *Warsaw East European Review*. Warsaw: Studium Europy Wschodniej, Uniwersytet Warszawski, 2015. Vol. 5. S. 61–74.
176. Chahrak N. Ageing society in Poland and in Ukraine: new challenges for educational system. *Triumphs and Failures* : Warsaw East European Conference. Warsaw, 2014. Parva 9. P. 9–10.
177. Chahrak N. Ageing society in the developed world: reconsidering in the approaches to education. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2014. Вип. 31, Т. 4 (12) : Темат. вип. «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». С. 251–261.
178. Chahrak N. Demographics and opportunity for education of the elderly: the second growth in the third age. *Modern Science (Moderní věda)*. Prague, 2014. № 2. P. 7–16.
179. Chahrak N. Graying Society in Ukraine: Time For Bringing Older Adults to Universities. *Belavezha: 25 years after. States, nations and borders* : Warsaw East European Conference. Warsaw, 2016. Parva 11. P. 9.
180. Chahrak N. I., Lypa I. Y. Education in late life as the component of social adaptation of older adults : *Materiały VI Międzynar. konf. nauk.-prakt. «Osobowość, społeczeństwo, polityka»*, 11-12 mar. 2017 r. Lublin: Wyd. Nauk. Wyższej Szkoły Ekonomii i Innowacji w Lublinie, 2017. Część I. S. 201–203.
181. Chahrak N. Older adult learning programs in higher education of the USA. *Наукові розробки, передові технології, інновації* : зб. наук. праць та тез наук. доп. за матеріалами II Міжнар. наук.-практ. конф. Будапешт-Прага-Київ: НДІЕР, 2015. С. 241–243.
182. Chahrak N. Older Adults as a Social and Demographic Group in the Structure of the US Population (1960-2010). *Modern Science*. Prague, 2016. № 1. P. 54–62.

183. Chahrak N. Promoting successful ageing through lifelong learning in the USA. *Modern Science*. Prague, 2015. № 3. P. 58–65.
184. Chahrak N. Wpływ aktywności turystycznej na jakość życia ludzi starszych. *Uwarunkowania rozwoju turystyki I rekreacji w regionie w swietle współczesnych wyzwań cywilizacyjnych* : V Międzynar. konf. nauk., 15-16 listop. 2016 r. Gorzow Wielkopolski, 2016. S. 24–25.
185. Chahrak N., Grytchuk G. Education as a factor of social adaptation for the people of the third age: The international experience. *Across the Borders* : Warsaw East European Conference. Warsaw, 2013. Parva 8. P. 12.
186. Chahrak N., Lypa I. Моделі та організація освіти людей похилого віку у США [Modele i organizacja edukacji dla osób starszych w Stanach Zjednoczonych Ameryki]. *Polska – Niemcy – Unia Europejska w procesie zmian* / Red. naukowa: Zbigniew Czachór, Tomasz Marcinkowski. Gorzów Wielkopolski : Wydawnictwo Naukowe Akademii im. Jakuba z Paradyża, 2019. 264 s. S. 245–260.
187. Chambre S. M. Volunteerism by elders: Past trends and future prospects. *The Gerontologist*. 1993. Vol. 33, No. 2. P. 221–228.
188. Chauchard J. P. Starzec w dwoje. Warszawa: PAX, 1977. 196 s.
189. Chene A., Sigouin R. Never old older adults. *International Journal of Lifelong Education*. 1995. Vol. 14, No. 6. P. 434–443.
190. Christensen K. P., McGue M., Petersen I., Jeune B., Vaupel J. W. Exceptional longevity does not result in excessive levels of disability. *Proceeding of the National Academy of Sciences of the United States of America*. 2008. Vol. 105, No. 36. P. 13274–13279. URL: <https://doi.org/10.1073/pnas.0804931105>
191. Chudacoff H. P. How Old Are You? Age Consciousness in American Culture. Princeton, N.J.: Princeton University Press, 1989. 232 p.
192. Civic Ventures. New Face of Work Survey. *MetLife Foundation*. San Francisco, 2005. URL: <http://www.civicventures.org/publicationssurveys/new-face-of-work.cfm>

193. Clark B. R. The organizational saga in higher education. *Administrative Science Quarterly*. 1972. No. 17. P. 178–183.
194. Clark F., Heller A., Rafman C., Walker J. Peer learning: A popular model for senior education. *Educational Gerontology*. 1997. Vol. 23, no. 8. P. 751–763.
195. Clark M. C., Wilson A. L. Context and Rationality in Mezirow's Theory of Transformational Learning. *Adult Education Quarterly*. 1991. Vol. 4, No. 12. P. 75–91.
196. Clark M. Cultural values and dependency in later life. *Aging and modernization* / D. O. Cowgill, L. D. Holmes (Eds.). New York: Appleton-Century-Crofts, 1972. P. 263–274.
197. Clark M., Gallatin Anderson B. Culture and aging: An anthropological study of older Americans. Springfield, Illinois, 1967. 496 p.
198. Cole W., Harris D. The elderly in America. Boston: Allyn & Bacon, 1977.
199. Collard S., Law M. The limits of Perspective Transformation: A critique of Mezirow's Theory. *Adult Education Quarterly*. 1989. Vol. 39, No. 2. P. 99–107.
200. Comfort A. (1968). Feasibility in age research. *Nature*. 1968. Vol. 217(5126). P. 320–322.
201. CONFINTEA VI. Sixth International Conference on Adult Education: Final Report. 2010. 121 p.
202. Congress of the United States. Congressional Budget Office. Change in the Living Arrangements of the Elderly: 1960 – 2030. A Special Study. 1988. (March). 118 p.
203. Congressional Budget Office. URL: <https://www.cbo.gov>
204. Coni N., Davison W., Webster S. Starzenie się. Warszawa: PWN, 1994. 234 s.
205. Costa D. L. The Evolution of Retirement: An American economic history, 1880 – 1990. Chicago, IL. University of Chicago Press, 1998. 234 p.

206. Crane P. B. I want to know: Exploring how older women acquire health knowledge after myocardial infarction. *Journal of Women and Aging*. 2001. Vol. 13, No. 4. P. 3–20.
207. Cross K. P. Adults as learners: Increasing participation and facilitating learning. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1981. 300 p.
208. Cross W., Florio C. You are never too old to learn. New York: McGraw-Hill, 1978. 226 p.
209. Cumming E., Dean L., Newell D., McCaffrey I. Disengagement-atentative theory of aging. *Sociometry*. 1960. Vol. 1. P. 23–35.
210. Cumming E., Henry W. E. Growing old: The process of disengagement. New York: Basic Books, 1961. 293 p.
211. Cumming E. Further thoughts on the theory of disengagement. *UNESCO International Science Journal*. 1963. P. 377–393.
212. Cusack S. A., Thompson W. J. Leadership for Older Adults: Aging With Purpose And Passion. Routledge, 208 p.
213. Czerniawska O. Drogi i bezdroża andragogiki i gerontologii. Szkice i rozprawy. Łódź: Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna, 2000. 206 s.
214. Człowiek wobec starości: szkice z gerontologii społecznej / pod red. Adam A. Zych. Warszawa: Interart, 1995. 162 s.
215. Davies L. Gentle art for the elderly. *Adult Education*. 1984. Vol. 56, No. 4. P. 344–347.
216. Dawson G., Berdes C. Geragogics: European Research in Gerontological Education and Educational Gerontology. New-York – London – Norwood: Routledge, 1993. 186 p.
217. DeGenova M. K. If you had your life to live over again: What would you do differently? *International Journal of Aging and Human Development*. 1993. Vol. 34, No. 2. P. 135–143.
218. Demos J. Past, Present and Personal: The Family and the Life Course in American History. Oxford University Press, 1988. 240 p.

219. Dench S., Regan J. Learning in later life: Motivation and impact. Nottingham: DfEE, 2000. 102 p.
220. Dennis H., Thomas K. Agism in the Workplace. *Generations*. 2007. No. 1. P. 84–89.
221. Depp C. A., Jeste D. V. Definitions and predictors of successful aging: A comprehensive review of larger quantitative studies. *The American Journal of Geriatric Psychiatry*. 2006. No. 14(1). P. 6–20.
222. Developments in aging:1959 to 1963. A report of the special committee on aging United States senate. Washington, DC: U. S. Government Printing Office, 1963. 228 p. *U. S. Senate Special Committee on Aging*. URL: <http://www.aging.senate.gov/imo/media/doc/reports/rpt363.pdf>
223. Diamond M. C. An optimistic view of the aging brain. *Gerontologist*. 1993. No. 17 (1). P. 31–33.
224. Digest of Educational Statistics. US Department of Education, National Center for Educational Statistics / Suyder T., Hoffman C., Geddes C. Washington, D.C., 1997. 558 p.
225. Disaffection and Diversity: Overcoming Barriers for Adult Learners / Calder J. (Ed.). London: Falmer, 1993. 201 p.
226. Divorce Statistics Analysis. United States. 1962 / Gardner J. W., Stewart W. H. (Eds.). Washington: National Center for Health Statistics. Series 21. No. 7. 64 p.
227. Donicht-Fluck B. Bilder des Alters in den USA im 20. Jahrhundert und ihr Einfluß auf die amerikanische Altenbildung und Alten (Sozial) politik. Berlin, 1994. 265 p.
228. Duvall E. Marriage and Family Development. 5th ed. Philadelphia: J. B. Lippincott, 1977. 559 p.
229. Dychtwald K., Fowler J. Age Wave: Age Wave: How The Most Important Trend Of Our Time Will Change Your Future. New York, NY: Bantam Books, 1990. 400 p.

230. Education and aging / Peterson D. A., Thornton J., Birren J. E. (Eds.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Inc., 1987.
231. Edukacja ustawiczna dorosłych w europejskiej przestrzeni kształcenia z perspektywy polskich doświadczeń / M. Pakula, A. Dudak (red.). Lublin: Wyd. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 2009. 370 s.
232. Edwards R., Hanson A., Raggatt P. Boundaries of Adult Learning. London: Routledge, 1995. 316 p.
233. Ekerdt D. J., DeViney S. On defining persons as retired. *Journal of Aging Studies*. 1990. No. 4. P. 211–229.
234. Elderhostel. Website. URL: <http://www.elderhostel.org/about/default.asp>
235. Elderly Care in Selected European Countries / Gokdogan F., Strzelecka E., Ziolkowski W. (Eds.). Lodz: WSINF, 2012. 244 p.
236. Encyclopedia Britannica. URL: <http://www.global.britannica.com/science/aging-life-process>
237. Encyclopedia of Ageing / E. Schulz, L. S. Noelker, K. Rockwood, R. L. Sprott (Eds.): Fourth Ed.: 2-volume set. New York: Springer Publishing Comp., 2006. 720 p.
238. Entrepreneurship 2020: Actin plan: Reigniting the entrepreneurial spirit in Europe / European Commission communication. Brussels, 2013. 33 p.
239. Erikson E. H. The Lifecycle Completed. A Review. New York: Norton, 1982. 108 p.
240. Erikson E. H., Erikson J. M. The Life Cycle Completed (Extended Version with New Chapters on the Ninth Stage of Development by Joan M. Erikson). New York: WW Norton and Company, 1998. 144 p. P. 61–66.
241. Erikson E. H., Erikson J. M., Kivnick H. O. Vital Involvement in Old Age. New York: W. W. Norton & Company. 1994. 352 p.
242. Ervik R. A Missing Leg of Aging Policy Ideas: Dependency Ratios Technology and International Organizations. ESPAnet paper, Urbino, 17-19.09.2009. URL: <http://www.espanet-italia.net/conference2009/paper/15%20-%20Ervik.pdf>

243. Estes C. Critical gerontology and the new political economy of aging. *Critical gerontology: Perspectives from political and moral economy* / M. Minkler, C. Estes (Eds.). Amityville, NY: Baywood Publishing.1999. P. 3–31.
244. Feldman N. S., Sweeney S. W. Lifelong education for lifelong needs. *Adult Learning*. 1989. Vol. 1, No. 3. 14–17.
245. Fernández-Ballesteros, R., Molina, M. Á., Schettini, R., & del Rey, Á. L. Promoting Active Aging Trough University Programs for Older Adults: An Evaluation Study. *GeroPsych: The Journal of Gerontopsychology and Geriatric Psychiatry*. 2012. Vol. 25, No. 3. P. 145–154.
246. Ferraro K. F. Imagining the Disciplinary Advancement of Gerontology: Whither the Tipping Point? *The Gerontological Society of America*. 2006. Vol. 46, No. 5. S. 571–573.
247. Findsen B. Learning later. Malabar, Fl: Kreiger, 2005. 168 p.
248. Findsen B., Formosa M. Lifelong learning in later life. A handbook on older adult learning. Rotterdam, Netherlands; Boston, MA: Sense Publishers, 2011. 218 p.
249. Fischer R. B. Post-retirement learning. Students of the third age: University: college programs for retired adults / R. B. Fischer, M. L. Blazey, H. T. Lipman. New York: Macmillan, 1992. P. 13–21.
250. Fischer R. B., Blazey M. L., Lipman H. T. Students of the third age. New York: NUCEA, American Council on Education, 1992. 175 p.
251. Fisher J. A framework for describing developmental change among older adults. *Adult Education Quarterly*. 1993. Vol. 43, No. 2. P. 76–89.
252. Fisher J. C. Participation in educational activities by active older adults. *Adult Education Quarterly*. 1986. Vol. 36, No. 4. P. 202–210.
253. Fisher J., Wolf M. Older adult learning. *Handbook of adult and continuing education* / A. Wilson, E. Hayes (Eds.). San Francisco: Jossey-Bass, 2000. P. 480–492.
254. Fletcher J. M., Sindelan J. L., Yamaguchi S. Cumulative effects of job characteristics on health. *Health Economics*. 2011. No. 20. P. 553–570.

255. Foley G. Learning in Social Action: A Contribution to Understanding Informal Education. Leicester: NIACE, 1999. 176 p.
256. Formosa M. A Bourdieusian Interpretation of the University of the Third Age in Malta. *Journal of Maltese Education Research*. 2007. No. 4 (2). P. 1–7.
257. Formosa M. Critical educational gerontology: A third statement of first principles. *International Journal of Education and Ageing*. 2011. Vol. 2, No. 1. P. 317–332.
258. Formosa M. Critical geragogy: Situating theory in practice. *Journal of Contemporary Educational Studies*. 2012. No. 5. P. 36–54.
259. Formosa M. Critical gerogogy: Developing practical possibilities for critical educational gerontology. *Education and Ageing*. 2002. Vol. 17, No. 1. P. 73–85.
260. Formosa M. Education and Older Adults at University of the Third Age. *Educational Gerontology*. 2012. No. 38. P. 114–126.
261. Formosa M. European Union policy on older adult learning: A critical commentary. *Journal of Aging and Social Policy*. 2012. No. 24(4). P. 384–399.
262. Formosa M. Lifelong Learning in Later Life: Policy and Practices / Learning across Generations in Europe: Contemporary Issues in Older Adult Education / B. Schmidt-Herths, S. Jelenc Krasovec, M. Formosa (Eds.). Rotterdam: Sense Publishers, 2014. P. 11–21.
263. Formosa M. Renewing Universities of the Third Age: Challenges and visions for the future. *Recerca. Revista De Pensament 1 Analist*. 2009. No. 9. p. 171–196.
264. Framing New Terrain: Older Adults and Higher Education. *American Council on Education*. Washington, DC, 2007. 32 p.
265. Freedman M. Prime Time: How Baby Boomers Will Revolutionize Retirement And Transform America. New York, NY: Public Affairs, 1999. 296 p.

266. Freire P. *Pedagogy of Oppressed*. New York : Herder and Herder, 1970. 186 p.
267. Friedan B. *Fountain of Age*. New York-London-Toronto-Sydney: Simon and Schuster Paperbacks, 2006. 674 p.
268. Fries J. F. Aging, Natural Death, and the Compression of Morbidity. *The New England Journal of Medicine*. 1980. No. 303. P. 130–135. DOI:10.1056/NEJM198007173030304
269. Fry P. S. A consideration of cognitive factors in the learning and education of older adults. *International Review of Education*. 1992. Vol. 38, No. 4. P. 303–325.
270. Gadamer G. *Truth and Method*, 2nd. ed. New York: Crossroad, 1989. 638 p.
271. Garrett G. *Potrzeby zdrowotne ludzi starych*. Warszawa: PZWL, 1990. 162 s.
272. Garvin D. *Learning in Action*. Boston: Harvard Business Press, 2003. 256 p.
273. Gendell M. Older Workers: Increasing Their Labor Force Participation and Hours of Work. *Monthly Labor Review*. 2008. January. P. 41–54.
274. Gerontology in the Era of the Third Age: Implications and Future Steps / Carr D. C., Komp R. S. (Eds.). Springer Publications, 2011.
275. Giddens A. *Runaway World: How Globalization is Reshaping Our Lives*. London: Profile Books, 1999.
276. Gilleard C., Higgs P. *Cultures of Ageing: Self, Citizen and the Body*. Harlow: Pearsdon Education Limited, 2000. 219 p.
277. Gilleard C., Higgs P. The third age: class, cohort or generation? *Ageing and Society*. 2002. No. 22. P. 369–382. doi: 10.1017/S0144686X0200870X.
278. Gillon S. *Boomer nation: the largest and richest generation ever and how it changed America*. New York: Free Press, 2004. 372 p.
279. Glass T. A. Assessing the success of successful aging. *Annals of Internal Medicine*. 2003. Vol. 139, No. 5. P. 382–383.
280. Glendenning F. Education for older adults. *International Journal of Lifelong Education*. 2001. No. 20 (1). P. 63–70.

281. Glendenning F. Educational Gerontology and Gerogogy: A Critical Perspective. *Gerontology & Geriatrics Education*. 1993. Vol. 13, Issue 1–2. P. 5–21.
282. Glendenning F., Battersby D. Why We Need Educational Gerontology and Education for Older Adults: A Statement of First Principles. *Ageing, Education and Society: readings in Educational Gerontology* / F. Glendenning, K. Percy (Eds). Keele: University of Keele, Association for Educational Gerontology. 1990. P. 219–231.
283. Glendenning F. Education for older adults in Britain: A developing movement Educational Gerontology: International Perspectives / F. Glendenning (Ed.). Beckenham, Kent: Croom Helm, 1985. P. 100–141.
284. Glick P. The Family Life Cycle. *American Sociological Review*. 1947. No. 12. P. 164–174.
285. Goard L. M., Hardy J. When Does Someone Attain Old Age? 2004. URL: <http://ohioline.osu.edu/ss-fact/0101.html> (accessed 12.09.2011.)
286. Golant S. M. Housing America's Elderly: Many Possibilities / Few Choices. Sage, Newbury Park, California, 1992. 354 p.
287. Golant S. M. In defense of age-segregated housing. *Aging*. 1985. No. 348, 22–26.
288. Goldman-Rakic P. S. Development of cortical circuitry and cognitive function. *Child Development*. 1987. Vol. 58, No. 3. P. 601–622.
289. Goldstein S. Human genetic disorders that feature premature onset and accelerated progression of biological aging. *The Genetics of Aging* / E. Schneider (Ed.). New York–London: Plenum Press, 1978. P. 171–224.
290. Gonidakis S., Finkel S. E., Longo V. D. Life-span extension and paraquat resistance in a ubiquinone-deficient *Escherichia coli* mutant depend on transcription factors ArcA and TdcA. *Aging*. Albany (NY). 2011. No. 3 (3). P. 291–303.

291. Gonzales E., Matz-Costa C., Morrow-Howell N. Increasing Opportunities for the Productive Engagement of Older Adults: A Response to Population Aging. *The Gerontologist*. 2015. Vol. 55, No. 2. P. 252–261.
292. Gould R. Transformations. New York: Simon and Schuster, 1978. 343 p.
293. Government Spending on the Elderly / D. B. Papadimitriou (Ed.). New York: Palgrave MacMillan, 2007. 404 p.
294. Graebner W. A History of Retirement: the meaning and function of an American institution, 1885–1978. New Haven: Yale University Press, 1980. 293 p.
295. Grave N. Demographics and the Demand for Higher Education. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2018. 192 p.
296. Greenfield E. A. Identifying the boundaries and horizons of the concepts of civic engagement for the field of aging. *Civic Engagement in an Older America* / G. O'Neil, S. F. Wilson (Eds.). Washington, D.C: Gerontological Society of America, 2011. P. 7–14.
297. Gregg D. W. Financial gerontology. *Journal of American Society of Clu and Chfc*. 1993. Vol. 47, No. 2. P. 32.
298. Groombridge B. Learning, education and later life. *Adult Education*. 1982. Vol. 54, No. 4. P. 314–325.
299. Growing Older in America: Health and Retirement Study. Conclusion section. 2007. Para 1. 108 p. P. 87 / National Institute on Aging. URL: <http://hrsonline.isr.umich.edu/sitedocs/databook-2006/inc/pdf/HRS-Growing-Older-in-America.pdf> (дата зварнення 28.06.2019).
300. Gruber H., Law L.–C., Mandl H., Renkl A. Situated learning and transfer. *Learning in humans and machines: Towards an interdisciplinary learning science* / P. Reimann, H. Spada (Eds.). Oxford: Pergamon, 1995. P. 139–156.
301. Gubrium J. F. Toward a socio-environmental theory of aging. *The Gerontologist*. 1972. Vol. 12, No. 3. P. 281–283.
302. H.R. 6197 – 109th Congress: Older Americans Act Amendments of 2006. URL: <https://www.congress.gov/bill/109th-congress/house-bill/6197>

303. Halicki J. Edukacja seniorów w aspekcie teorii kompetencyjnej. Studium historyczno-porównawcze. Białystok. 2000. 183 s.
304. Halicki. J. Edukacja osób starszych w Polsce – jej wymiar teoretyczny i praktyczny. *Edukacja Dorosłych*. 2013. Vol. 69, No. 2. S. 9–18.
305. Halligan T. The business of campus retirement communities. University Business. 2004. December. URL: <http://www.universitybusiness.com/viewarticle.aspx?articleid=298>
306. Handbook of the humanities and aging / Cole T. R., Van Tassel D. D., Kastenbaum R. (Eds.). New York: Springer Publishing, 1992. 486 p.
307. Handbook of the psychology of aging. 6th ed. / Birren J. E., Schaie K. W. (Eds.). New York: Academic Press, 2005. 564 p.
308. Handbook of Theories of Aging. 2nd Edition / Vern L. Bengtson, Daphna Gans, Norella Putney, Merrill Silverstein (Eds.). New York: Springer Publishing Company, 816 p.
309. Hanna G., Perlstein S. Creativity Matters: Arts and Aging in America. The Monograph. 2008, September. 16 p. URL: https://www.giarts.org/sites/default/files/Monograph_Creativity-Matters-Arts-and-Aging-in-America.pdf
310. Hanson A. The search for a separate theory of adult learning: does anyone really need andragogy? *Boundaries of Adult Learning* / Edwards R., Hanson A., Raggatt P. (Eds.). London – New York: Routledge in association with the Open University, 1996. P. 99–108.
311. Hardy M. A. Older workers. *Handbook of aging and the social sciences* / R. H. Binstock, L. K. George (Eds.) 6th ed. Boston: Academic Press, 2006. 780 p. P. 201–216.
312. Hardy M. A. The transformation of retirement in 20th century in America. *Generations*. 2002. No. 26 (2). P. 9–16.
313. Hareven T. Cycles, Courses and Cohorts: Reflections on Theoretical and Methodological Approaches to the Historical Study of family Development. *Journal of Social History*. 1978. No. 12. P. 97–109.

314. Harris M. America Now: The Anthropology of Changing Culture. New York: Simon&Schuster, 1981. 208 p.
315. Harrison A., Tsao T-C. Enlarging the academic community. *Society for College and University Planning*. 2006. Jan-Mar. P.20–30.
316. Harrison R. Learning later five years on. *Adults Learning*. 1993. Vol. 5. No. 4. P. 94–95.
317. Harvard Institute for Learning in Retirement. Website. URL: <https://hilr.harvard.edu>
318. Havighurst R. J. Activity theory of aging. *Process of aging* / R. H. Williams, C. Tibbits, W. Donahue (Eds.). New York: Atherton, 1963. Vol. 1. P. 299–320.
319. Havighurst R. J. Developmental tasks and education. (3rd ed.). New York: David McKay, 1972. 119 p.
320. Havighurst R. J. Education through the adult life span. *Educational Gerontology*. 1976. No. 1. P. 41–51.
321. Havighurst R. J. History of developmental psychology. Socialization and personality development through the life span. *Life-span developmental psychology. Personality and socialization* / Baltes P. B., Schaie K. W. (Eds.). New York: Academic Press, 1973. P. 3–24.
322. Havighurst R. J. Successful aging. *Processes of aging: Social and psychological perspectives*. Vol. 1. / R. H. Williams, C. Tibbits, W. Donohue (Eds.) New York: Atherton. 1963. P. 299–320.
323. Havighurst R. J., Neugarten B. L., et. al. Disengagement and Patterns of Aging. *Middle Age and Aging: A Reader in Social Psychology* / B. L. Neugarten. Chicago: University of Chicago Press, 1968. P. 161–172.
324. Havighurst R. J. Successful aging. *The Gerontologist*. 1961. No. 1. P. 8–13.
325. Havighurst R. Successful Aging. *Process of Aging. Social and Psychological Perspectives* / R. Williams, C. Tibbits, W. Donohue (Eds). New Brunswick (NJ): Adline Transaction Publisher, 2009 (Copyright by 1963). 586 p. P. 299–311.

326. Hayslip B., Maloy R., Kohl R. Long-term efficacy of fluid ability interventions with older adults. *Journal of Gerontology: Psychological Sciences*. 1995. No. 50 B. P. 141–149.
327. Hayutin A., Beals M., Borges E. The aging U.S. workforce. 2013. URL: http://longevity3.stanford.edu/wp-content/uploads/2013/09/The_Aging_U.S.-Workforce.pdf
328. Healthy longevity in China / Yi Z., Postan D. L., Vlosky D. A., Gu. D. Berlin: Springer, 2008. 438 p.
329. Heiland F. W., Li Zhe. Changes in Labor Force Participation of Older Americans and Their Pension Structures: A Policy Perspective. Center for Retirement Research at Boston College. CRRWP 2012–18. 2012. 60 p.
330. Hejnicka-Bezwinska T. *Pedagogika ogolna*. Warszawa: Wyd. Akademickie I Profesjonalne, 2008. 526 s.
331. Hentschel D., Eisen M.-J. Developing older adults as community leaders. *Adult Learning*. 2002. Vol. 13, No. 4. P. 12–14.
332. Herzog A. R., House J. S. Productive activities and aging well. *Generations*. 1991. Vol. 15, No. 1. P. 49–54.
333. Herzog A. R., Kahn P. I., Morgan J. N., Jackson J. S., Antonucci T. C. Age differences in productive activities. *Journal of Gerontology: Social Sciences*. 1989. No. 44. P. 129–138.
334. Herzog A. R., Ofstedal M. B., Weeler I. M. Social relations and its relationship to health. *Clinics and Geriatric Medicine*. 2002. Vol. 18, No. 3. P. 593–609.
335. Hiemstra R. P. The older adult and learning. Lincoln, NE: University of Nebraska, 1975.
336. Hiemstra R. P. The older adult's learning projects. *Educational Gerontology*. 1976. No. 1. P. 331–341.
337. Higgs P., Gilleard C. Rethinking Old Age: Theorizing the Fourth Age. London: Palgrave Macmillan, 2015. 172 p. P. 119–120.

338. Higher Education Act of 1965. P.L. 89–329; Approved November 8, 1965.
URL :
<https://legcounsel.house.gov/Comps/Higher%20Education%20Act%20Of%201965.pdf> (retrieved 19.05.2016)
339. Hinterlong E. J. Productive engagement among older Americans: Prevalence, patterns, and implications for public policy. *Journal of Aging and Social Policy*. 2008. No. 20. P. 141–164.
340. Hinterlong J. E., Williamson A. The effects of civic engagement of current and future cohorts of older adults. *Generations*. 2006/2007. No. 30. P. 10–17.
341. Hochschild A. R. *The Unexpected Community*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, 1973.
342. Hochschild A. R. Disengagement theory: A critique and proposal. *American Sociological Review*. 1975. Vol. 40. P. 553–569.
343. Horn J. L. The theory of fluid and crystallized intelligence in relation to concepts of cognitive psychology and aging in adulthood. *Advances in the study of communication and affect: Volume 8: Aging and cognitive processes* / F.I.M. Craik, S. Trehub (Eds.). New York: Plenum, 1982. P. 237–278.
344. Horn J., Cattell, R. Age differences in fluid and crystallized intelligence. *Acta Psychologica*. 1967. No. 26. P. 107–29.
345. Horn J. L., Donaldson G. On the myth of intellectual decline in adulthood. *American Psychologist*. 1976. No. 31. P. 701–719.
346. Horney K. *Neurosis and Human Growth: The Struggle Toward Self-Realization*. London: Routledge, 1999. 391 p.
347. Houle C. O. *The Design of Education*. – San-Francisco: Jossey-Bass, 1972. 323 p.
348. Houle C. O. *The Inquiring Mind*. Madison: University of Wisconsin Press, 1961. 88 p.
349. House J. S., Lepkowski J. M., Kinney A. M., Mero R. P., Kessler R. C., Herzog R. The social satisfaction of ageing and health. *Journal of Health and Social Behavior*. 1994. No. 35. P. 213–234.

350. Howe N., Strauss W. *Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069*. New York: William Morrow & Company, 1991. 538 p.
351. Human Rights Act of 1998. UK Public General Acts.1998. Chapter 42. UNESCO. 2012. 32 p. URL : <http://www.unesco.org/education/edurights/media/docs/e25aa4bc217eb36d75471f751fb531874ce1fe8d.pdf>
352. Hunt M. E. *Retirement communities: an American original*. New York: Haworth Press, 1984. 278 p.
353. *Income from work after retirement in the European Union*. Luxembourg: Publications office of the European Union, 2012. 88 p.
354. *International Standard Classification of Education ISCED*. 2011. UNESCO Institute for Statistics, 2012. 88 p.
355. Jacobsen L., Kent M., Lee M., Mather M. *America's Aging Population. Population Bulletin*. 2011. Vol. 66, No. 1. 18 c.
356. Jacoby S. *Never Say Die: The Myth and Marketing of the New Old Age*. New York: Pantheon Books, 2011. 332 p.
357. James D. *Living and Learning. Exploring our Biological Roots: Frank Glendenning Memorial Lecture 2008 – AEA and David James*. URL: <http://www.aea.org>
358. James D., Gibson F., G. McAuley, J. McAuley. *Introducing older learners to information technology through life history writing. International Journal of Lifelong Education*. 1996. Vol. 15, No. 1. P. 50–58.
359. James K. L. *Rethinking art education for older adults: an ethnographic study of the University of the Third Age*. Dissertation submitted in partial fulfilment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy, 2008. The Pennsylvania State University. 416 p.
360. Jarvis P. *Adult Education and Lifelong Learning: Theory and Practice*. (3rd ed.). London: Routledge Falmer, 2004. 374 p.
361. Jarvis P. *Adult Learning in the Social Context*. London–New York: Croom Helm, 1987. 220 p.

362. Jarvis P. From Practice to Theory. San Francisco. Jossey Bass. 199 p.
363. Jarvis P. Learning in Later Life. London: Kogan Page, 2001.
364. Jarvis P. Pre-retirement education: Design and analysis. *Adult Education*. 1980. Vol. 53, No. 1. P. 14–19.
365. Jarvis P. Adult and Continuing Education. New York – London: Routledge Taylor and Francis Group, 2003. 488 p.
366. Johnson K. J., Mutchler J. E. The Emergence of a Positive Gerontology: From Disengagement to Social Involvement. *The Gerontologist*. 2014. Vol. 54, No. 1. P. 93–100. URL: <https://doi.org/10.1093/geront/gnt099>
367. Johnson R., Mommaerts C. Social Security Retirement Benefit Awards Hit All-Time High in 2009. Fact Sheet on Retirement Policy. Washington, DC: The Urban Institute, 2010.
368. Kahana E., Kahana B. Conceptual and empirical advances in understanding aging well through proactive adaptation. / Bengtson V.L., Neugarten B. L. (eds). *Adulthood and Aging: Research on Continuities and Discontinuities*. New York: Springer; 1996. P. 18–40.
369. Kahn R. L. Successful aging: Intended and unintended consequences of a concept. *Successful aging and adaptation with chronic disease* / L. W. Poon, S. H. Gueldner, B. M. Spouse (Eds.). New York: Springer, 2003. P. 55–69.
370. Kalache A., Blewitt R. Human rights in older age / *World Economic Forum. Global Population Ageing: Peril or Promise?* 2012. P. 89–92. P. 89. URL: http://www3.weforum.org/docs/WEF_GAC_GlobalPopulationAgeing_Report_2012.pdf
371. Kamiński A. *Studia i szkice pedagogiczne*. Warszawa: PWN, 1978. 426 s.
372. Karney I. Rozwoj człowieka dorosłego a edukacja dorosłych (charakterystyka psychologiczna i andragogiczna). *Edukacja dorosłych w dobie przemian. Biblioteka Edukacji Dorosłych. T. 3*. Toruń, 1993.
373. Katz S. Disciplining old age: The formation of gerontological knowledge. Charlottesville, VA: University Press of Virginia, 1996. 209 p.

374. Kawula S. Pedagogika społeczna wobec problemów człowieka starego. *Pedagogika społeczna: dokonania – aktualność – perspektywy* / pod. red. S. Kawuli. Toruń, 2002. S. 556.
375. Kazemek F. E., Rigg P. Tithes: Poetry and old people. *Lifelong Learning*. 1985. Vol. 8, No. 4. P. 4–8.
376. Keith J. Old People as People. Social and Cultural Influences on Ageing and Old Age. Boston – Toronto: Little, Brown and Company, 1982. 130 p.
377. Kerkwood T. B. Comparative and evolutionary aspects of longevity. *Handbook of the biology of aging* / Finch C. E., Schneider E. L. (Eds.). New York: Van Nostrand Reinhold, 1985. P. 27–44.
378. Kerschner H., Pegues J. M. Productive aging: A quality of life agenda. *Journal of the American Dietetic Association*. 1998. Vol. 98, No. 12. P. 1445–1448.
379. Key Concepts in Social Gerontology / Phillips J., Ajrouch K., Hillcoat-Nallétamby S. Los Angeles – London – New Delhi – Singapore – Washington, DC: SAGE Publications, 2010. 240 p.
380. Key figures on Europe 2010. Luxembourg: Publications office of the European Union, 2010. 245 p.
381. Key figures on Europe 2012. Luxembourg: Publications office of the European Union, 2012. 186 p.
382. Kidd J. R. How Adults Learn. Englewood Cliffs: Cambridge / Prentice Hall, 1978. 318 p.
383. Klimchuk A. Universities of the Third Age in Poland. Emerging Model for 21st Century. *Journal of Education, Psychology and Social Sciences*. 2013. Vol.1. No. 2. P. 8–14.
384. Klimczuk A. Supporting the Development of Gerontechnology as Part of Silver Economy Building. *Journal of Interdisciplinary Research*. 2012. Vol. 2. No. 2. P. 52–56.
385. Klonowicz S. Starzenie się – stan zdrowia – praca. – Warszawa: PZWL, 1973. 189 s.

386. Knowles M. *The Adult Learner: A Neglected Species*. Huston, TX: Gulf Publishing Company, 1973. 198 p.
387. Knowles M. *The Modern Practice of Adult Education: Andragogy versus Pedagogy*. Revised and updated edition. Chicago: Follett Publishing Company. 1980. 400 p.
388. Knowles M. *The modern practice of adult education: andragogy versus pedagogy*. New York: Association Press, 1970. 384 p.
389. Kobylarek A. Uniwersytet trzeciego wieku jako kanał transferu wiedzy i informacji. *Nauczyciel andragog we współczesnym społeczeństwie, «Acta Universitatis Wratislaviensis»*. No. 3216 / W. Horyn, J. Maciewski (Eds.). Wrocław: Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego, 2010. P. 365–371.
390. Kolb D. *Experiential Learning: Experience as a Source of Learning and Development*. (2nd ed.). New Jersey: Pearson Education, 2015. 390 p.
391. Kolb D., Fry R. Towards an applied theory of experiential learning. *Theories of Group Process* / C. Cooper (Ed.). London: John Wiley, 1975. P. 33–57.
392. Koller M. R. *Social Gerontology*. New York: Random House, 1968. 716 p.
393. Komeński Jan Amos. *Pampaedia*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1973. 298 s.
394. Kreider R. M., Ellis R. Number, timing, and duration of marriages and divorces: 2009. *Current Population Reports*. P70-125, U.S. Census Bureau, Washington, DC. 2011.
395. Kuchsińska M. Geragogika jako pozytywnie zorientowane pedagogie. *Współczesne problemy nauk pedagogicznych w wybranych krajach Europy Środkowo-wschodniej* / E. Filipak, R. Gerlach, K. Jakubiak. (Eds.). Bydgoszcz: Wyd. Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, 2006. S. 224–235.
396. Kuypers J., Bengtson V. Social breakdown and competence: A model of normal aging. *Human Development*. 1973. No. 16. P. 181–201.
397. Labouvie-Vief G., Diehl M., Chiodo L. M., Coyle N. Representations of self and present across the life span. *Journal of Adult Development*. 1995. No. 2. P. 207–222.

398. Labouvie-Vief G. Dinamic development and mature autonomy: A theoretical prologue. *Human Development*. 1982. No. 25. P. 161–191.
399. Lamb R., Brady E. M. Participation in lifelong learning institutes: What turns members on? Portland. ME: University of Southern Maine Osher Lifelong Learning Institute, 2005. URL: http://www.usm.maine.edu/oli/national/pdf/USM-What_Turns_Members_On.pdf
400. Lamdin L., Fugate M. Elderlearning. New Frontier in an Aging Society. Phoenix, AZ: The Oryz Press, 1997. 203 p.
401. Lamdin L., Fugate M. Elderlearning: New frontier in an ageing society. Washington, DC: American Council on Education, 1997. 216 p.
402. Lane J. Cognition in Practice: Mind, Mathematics and Culture in Everyday Life. New York: Cambridge University Press, 1988. 229 p.
403. Lasell Village. Senior Living at Lasell College. Website. URL: <http://www.lasellvillage.org>
404. Laslett P. A fresh map of life: the emergence of the third age, 2nd edn. London: Macmillan, 1996. 311 p.
405. Laslett P. A Fresh Map of Life: The Emergence of the Third Age. London: Weidenfeld and Nicolson. 1991. 213 p.
406. Laslett P. A. Fresh Map of Life: The Emergence of the Third Age. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1991. 328 p.
407. Laslett P. The Emergence of the Third Age. *Ageing and Society*. 1987. No. 7. P. 133–160.
408. Lasslett P. Das Dritte Alter. Historische Soziologie des Alterns. Weinheim, 1995. 309 p.
409. Lave J., Wenger E. Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation. Cambridge: Cambridge University Press, 1991. 138 p.
410. Lawton M. Leisure Activities for the Aged. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*. 1978. Vol. 438, No. 1, P. 71–80.

411. Lawton M. P. Environmental and Other Determinants of Well-Being in Older People. *Gerontologist*. 1983. No. 23. P. 349–357.
412. Lawton M. P. Residential environment and self-directedness among older people. *American Psychologist*. 1990. Vol. 45, No. 5. P. 638–640.
413. Lemieux A., Boutin G., Rindeau J. Faculties of Education in Traditional Universities and Universities of the Third Age: A Partnership Model in Gerontology. *Higher education in Europe*. 2007. No. 2–3. Vol. 32. P. 151–161.
414. Lemon B. W., Bengtson V. L., Peterson J. A. An exploration of the activity theory of ageing: activity types and life satisfaction among in-movers to a retirement community. *Journal of Gerontology*. 1972. Vol. 27. P. 511–523.
415. Leonessio M., Bridges B., Gesumaria R., Del Bene L. The Increasing Labor Force Participation of Older Workers and Its Effect on the Income of the Aged. *Social Security Bulletin*. 2012. No. 72/1. P. 59–77.
416. Leont'ev A. N., Hall M. J. Activity, consciousness, and personality. Englewood Cliffs and London: Prentice Hall, 1978. 186 p.
417. Leptak J. The academy grows gray: A review of the research on older adults in higher education. *Continuing Higher Education Review*. 1989. No. 53. P. 99–111.
418. Leśniak J. Gerontologia. *Encyklopedia kultury i oświaty dorosłych* / red. K. Wojciechowski. Wrocław–Warszawa: Ossolineum, 1986. S. 86.
419. Leszczyńska-Rejchert A. Człowiek starszy i jego wspomaganie – w stronę pedagogiki starości. Olsztyn: WUWM. 2010. 246 s.
420. Levinson D. J. A Conception of Adult Development. *American Psychologist*. 1986. Vol. 41, No. 1. P. 3–13. P. 5–6.
421. Life's Career-Aging: Cultural Variations of Growing Old / Myerhoff B., Simic A., (Eds.). Beverly Hills, California: Sage Publications, 1978. 252 p.
422. Lifelong Learning. URL: <https://www.ohiohighered.org/students/lifelong-learning>

423. Lifelong Learning: Making Education Accessible for Seniors. URL : <https://www.aplaceformom.com/blog/1-11-16-making-education-accessible-to-seniors/> (retrieved 24.11.2018)
424. Lindeman E. The meaning of adult education. New York: New Republic, 1926. 222 p.
425. Living Arrangements of the Household Population Aged 65+ and Over: 2010. URL: [http:// www.census.gov/prod/cen2010/doc/sf1/pdf](http://www.census.gov/prod/cen2010/doc/sf1/pdf)
426. Long H. Adult Learning: Research and Practice. New York: Cambridge University Press, 1983.
427. Longworth N., Davies K. Lifelong Learning: New Vision, New Implications, New Roles for People, Organizations, Nations and Communities in the 21st Century. London: Kogan Page, 1996. 179 p.
428. Lowenstein A., Carmel S. The Construction of Knowledge. A New Gerontological Paradigm. *Handbook of Theories of Aging*. 2nd ed. / V. L. Bengtson, D. Gans, N. M. Putney, M. Silverstein. New York: Springer Publishing Company, 2009. P. 707–720.
429. Lowenthal M. F., Robinson B. Social networks and isolation. *Handbook of aging and the social sciences* / R. H. Binstock, E. Shanas (Eds.). 1976. P. 432–456.
430. Łukaszewski W. Starość wobec młodości. *Strategia życia: Rozważania i dyskusje na sympozjum w Jabłonie* / B. Suchodolski (red.). Wrocław: Ossolineum, Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, 1983. S. 120–122.
431. Lum T. Y., Lightfoot, E. The effects of volunteering on the physical and mental health of older people. *Research on Aging*. 2005. Vol. 27, No. 1. P. 31–55.
432. Luria A. R. Cognitive Development, its Cultural and Social Foundations / M. Cole, Ed. Cambridge, MA and London: Harvard University Press, 1976. 175 p.

433. Lynch S. M. Cohort and life-course patterns in the relationship between education and health: A hierarchical approach. *Demography*. 2003. No. 40. P. 309–331.
434. Lynch M. The 2006 Merrill Lynch new retirement study: A perspective from individuals and employers. Washington, DC, 2006. URL: <http://www.ml.com/media/66482.pdf>
435. MacNeil R., Teague M. Ageing and leisure: Vitality in later life. New Jersey: Prentice Hall, 1987. 229 p.
436. Maddox G. L. Fact and artifact: Evidence bearing on disengagement theory from the Duke Geriatrics Project. *Human Development*. 1965. No. 8. P. 117–130.
437. Maddox G. Disengagement theory: A critical evaluation. *Gerontologist*. 1969. No. 4. P. 80–83.
438. Maddox G. Disengagement theory: A critical evaluation. *Gerontologist*. 1964. Vol. 4, No. 1. P. 46–50.
439. Malecka B. Z. Elementy gerontologii dla pedagogów. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, 1985. 136 s.
440. Manheimer R. Allocating Resources for Lifelong Learning for Older Adults. *Challenges of an ageing society. Ethical Dilemmas, Political Issues.* / R. Pruchno, M. Smyer (Eds.). Baltimore: The John Hopkins University Press, 2007. 448 p.
441. Manheimer R. The older learner's journey to an ageless society: Lifelong learning on brink of the crisis. *Journal of Transformative Education*. 2005. Vol. 3, No. 3. P. 198–220.
442. Manheimer R., Snodgrass D., Moskow-McKenzie D. Older adult education: A guide to research, programs, policies. Westport, CT: Greenwood Press, 1995.
443. Marriott Senior Services and U.S. Administration on Aging, 1991.
444. Maslow A. A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*. 1943. Vol. 50, No. 4. P. 370–396.

445. Maslow A. H. *Motivation and Personality*. New York: Harper & Brothers Publishers, 1954. 411 p.
446. Maslow A. H. *Motivation and personality*. New York: Harper & Row, 1970. 369 p.
447. Masoro E. J. «Successful aging»: useful or misleading concept? *The Gerontologist*. 2001. No. 41. P. 415–418.
448. Massachusetts University site. URL: <https://www.massachusetts.edu>
449. Matz-Costa C., Besen E., James J. B., Pitt-Catsoupes M. Differential impact of multiple levels of productive activity engagement on psychological well-being in middle and later life. *The Gerontologist*. 2014. Vol. 54, No. 2. P. 277–289.
450. McClusky H. Education. Towards a national policy on aging. Final report. *White House Conference on Aging*. 1971. Washington, DC: Government Printing Office, 1971. Vol. 2. 35 p.
451. McClusky H. Y. Education: Background paper for 1971 White House conference on aging. Washington, D.C.: White House Conference on Aging, 1971. 40 p.
452. McClusky H. Y. The coming of age of lifelong learning. *Journal of Research and Development in Education*. 1974. No. 7(4). P. 97–107.
453. McGivney V. *Informal Learning in the Community: A Trigger of Adult Continuing Education*. Leicester: National Institute of Adult Continuing Education, 1999. 112 p.
454. Mead G. H. The social self. *Journal of Philosophy, Psychology and Scientific Methods*. 1913. Vol. 10, No. 14. P. 374–380.
455. Meraz Lewis R. B. *The Lived Worlds and Life Experiences of Residents in University Linked Communities: A Qualitative Approach*. Master's Thesis and Doctoral Dissertations. 2011. Paper 421. C. 17.
456. Merriam S. B., Caffarella R. S. *Learning in adulthood* (2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1999. 502 p.

457. Merriam S. B., Caffarella R. S., Baumgartner L. M. Learning in adulthood: a comprehensive guide. 3rd ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2007. 542 p.
458. Merriam S. B., Kee Y. Promoting Community Wellbeing: The Case for Lifelong Learning for Older Adults. *Adult Education Quarterly*. 2014. Vol. 64, No. 2. P. 128–144.
459. Merriam-Webster's Collegiate Encyclopedia. New York: Merriam Webster, 2000. 1792 p. P. 24.
460. Merz Nordstrom N., Merz J. F. Learning Later, Living Greater: The Secret for Making the Most of Your After-50 Years. Boulder, Co: Sentient Publications, 2006. 306 p.
461. Messer M. Age Grouping and the Family Status of the Elderly. *Sociology and Social Research*. 1968. No. 52. P. 271–279.
462. Messer M. The possibility of an age-concentrated environment becoming a normative system. *Gerontologist*. 1967. No. 7. P. 247–251.
463. Mezirov J. Fostering Critical Reflection in Adulthood. San Francisco: Jossey-Bass, 1990. 416 p.
464. Midwinter E. 500 beacons: The U3A story. London: Third Age Press, 2004. 318 p.
465. Midwinter E. How many people are there in the third age? *Ageing and Society*. Cambridge University Press. 2005. No. 25. P. 9–18.
466. Mieskes H. Geragogik – Pedagogik des Alters und des alten Menschen. *Pedagogische Rundschau*. 1970. No. 2. P. 90–101.
467. Mind, Culture and Activity: Seminal Papers from the Laboratory of Comparative Human Cognition / Cole M., Engestrom Y., Vasquez O., Eds. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. 518 p.
468. Mintz S. The Prime of Life: A History of Modern Adulthood. Cambridge, Mass.: Belknap Press of Harvard University Press, 2015. 409 p.
469. Moody H. Late-life learning in the information society / D. A. Peterson, J. E. Thornton, J. E. Birren (eds.). Education and Aging. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1986.

470. Moody H. Philosophical presuppositions of education for old age. *Educational Gerontology*. 1976. No. 1. P. 1–16.
471. Moody H. R. From successful aging to conscious aging. *Successful aging through the lifespan: Intergenerational issues in health* / M. Wykle, P. Whitehouse, D. Morris (Eds.). New York: Springer, 2005. P. 55–68.
472. Moody H. R. Abundance of Life. Human Development Policies for an Aging Society. New York: Columbia University Press, 1988. 312 p.
473. Morrow-Howell N. Outcomes of civic engagement for older adults. *Civic engagement in an older America* / G. O'Neil, S. Wilson (Eds.). Washington, D.C.: Gerontological Society of America, 2011. P. 125–131.
474. Morrow-Howell N. The civic enterprise: Advancing civic engagement opportunities in later life. *Civic engagement in an older America* / G. O'Neil, S. F. Wilson (Eds.). Washington, D.C.: Gerontological Society of America, 2011. P. 1–5.
475. Muhlmann M. S. Ueber die Ursache des Alterns. Weisbaden, 1900.
476. Multicultural Study 2004: Perspectives Past, Present and Future: Traditional and Alternative Financial Practices of the 45+ Community. Washington, DC: AARP, 2005. 44 p. URL: https://assets.aarp.org/rgcenter/general/2004_perspectives.pdf
477. Multiple paths of midlife development / Lachman M. E., James J. B. (Eds.). Chicago, Il: University of Chicago Press, 1997. 504 p.
478. Mumford L. For older people: Not segregation but integration. *Architectural Record*. 1956. No. 119. P.191–194.
479. Munley P. H. Erik Erikson's theory of psychosocial development and vocational behavior. *Journal of Counseling Psychology*. 1975. Vol. 22, No. 4. P. 314–319.
480. Munnell A. What is the Average Retirement Age? Center for Retirement Research at Boston College. *Issue in Brief*. 2011. No. 11 (August). 8 p. URL: https://crr.bc.edu/wp-content/uploads/2011/08/IB_11-11-508.pdf

481. Murphy M. Measuring the Family Life Cycle: Concepts, Data and Methods. *Rethinking the Life Cycle* / A. Bryman, B. Bytheway, P. Allatt, T. Keil (Eds.). London: The MacMillan Press, 1987. P. 30–50.
482. Murphy S. L., Xu J., Kochanek K. D. Death: Preliminary Data for 2010. *National Vital Statistics Reports*. Hyattsville, MD: National Center for Health Statistics, 2011. Vol. 60. No. 4. URL: http://www.cdc.gov/nchs/data/nvsr/nvsr60/nvsr60_4.pdf
483. Murray M. S. Older adults and reading, the effect of residential lifestyles. *Lifelong Learning*. 1981. Vol. 4. No. 5. P 17–31.
484. Musick M., Herzog A. R., & House J. S. Volunteering and mortality among older adults: findings from a national sample. *Journal of Gerontology: Social Sciences*. 1999. No. 54B. P. 173–180.
485. Mutchler J. F., Burr J. A., Caro F. J. From paid worker to volunteer: Leaving the paid workforce and volunteering in later life. *Social Forces*. 2003. No. 81. P. 1267–1293.
486. Myers D. Work after Cessation of Career Job. *Journal of Gerontology*. 1991. Vol. 46, No. 2. P. 93–102.
487. Neugarten B. Adaptation and the life cycle. *American Journal of Psychiatry*. 1976. No. 136. P. 887–893.
488. Neugarten B. L. Age Groups in American Society and the Rise of the Young-Old. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*. 1974. Vol. 415, No. 1. P. 187–198.
489. Neugarten B. L. Personality and the aging process. *The Gerontologist*. 1972. No. 12. P. 9–15.
490. Neugarten B. L., Moore J. W., Lowe J. C. Age norms, age constraints, and adult socialization. *American Journal of Sociology*. 1965. No. 70. P. 710–717.
491. Neugarten B. The Future and the Young-Old. *The Gerontologist*. 1975. No. 15. P. 4–9.
492. New waves of growth: Unlocking opportunity in the multi-polar world. Accenture. 2011. 39 p. P. 29–31. URL:

- http://www.accentere.com/SiteCollectionDocuments/PDF/Accenture_Institute_High_Performance_New_Waves_of_Growth_Executive%20Summary.pdf
493. Newman S., Hutton-Yeo A. Intergenerational learning and the contributions of older people. *Ageing Horizons*. 2008. No. 8. P. 31–39.
 494. Okun M. A., Barr A., Herzog A. R. Motivation to volunteer by older adults: A test of competing measurement models. *Psychology and Aging*. 1998. Vol. 13, No. 4. P. 608–621.
 495. Older Americans Act of 1965. 42 U.S.C. 3001-58. 2016. URL : <https://legcounsel.house.gov/Comps/Older%20Americans%20Act%20Of%201965.pdf> (retrieved 19.05.2016)
 496. Older People and Human Rights: A reference guide for professionals working with older people. London: British Institute of Human Rights. 2011. 51 p.
 497. Older People in Three Industrial Societies / Shanas E., et al.: New York: Routledge, 1968. 492 p.
 498. Older workers / *Bureau of Labor Statistics. U.S. Department of Labor*. 2008. Website. URL: http://www.bls.gov/spotlight/2008/older_workers/pdf/older_workers_bls_spotlight.pdf
 499. OLLI National Resource Center. Website. URL: <http://www.usm.maine.edu/olli/national/index.jsp>
 500. Olshansky S. J., Goldman D. P., Zheng Y., Rowe J. Aging in America in the Twenty-first Century: Demographic Forecasts from the McArthur Foundation Research Network on an Aging Society. *The Milbank Quarterly*. 2009. Vol. 87, No. 4. P. 842–862.
 501. Ordonez T. N., Tavares S. S., Cachioni M. Síntomas depresivos en adultos mayores participantes de una universidad abierta a la tercera edad. [Depressive symptoms in older adult participants in an Open University of the Third Age]. *Revista Espanola de Geriatria y Gerontologia*. 2011. No. 46. P. 250–255.

502. Osborne J. W. Psychological Effects of the Transition to Retirement. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy*. 2012. Vol. 46. No. 1. P. 45–58.
503. Osgood N. Senior settlers. New York, NY: Praeger Publication, 1982.
504. Osher Lifelong Learning Institute at University of Delaware in Dover. A program of the Division of Professional and Continuing Studies. Fall, 2010. Website. URL: <http://www.lifelonglearning.udel.edu/dover>
505. Ostwald S. K., Williams H. Y. Optimizing learning in the elderly: A model. *Lifelong Learning*. 1985. Vol. 9, No. 1. P. 10–17.
506. Oxford Advanced Learner's Dictionary. URL : <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/university-of-the-third-age>
507. Oxford Dictionary of Sports Science & Medicine, s.v. «old age». URL: <http://www.oxfordreference.com/view/10.1093/acref/> (accessed 12.09.2015.)
508. Paggi K., Hayslip B. Mental aerobics: exercises for the mind in later life. *Educational Gerontology*. 1999. No. 25. P. 2–21.
509. Pakula M. Postawy osób starszych wobec edukacji. Studium teoretyczno-diagnostyczne. Lublin: Wyd. Uniwersytetu M. Curie-Skłodowskiej, 2010. 216 s.
510. Palmer P. J. The courage to teach: Exploring the inner landscape of a teacher's life. 10th anniversary ed. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1998. 248 p.
511. Palmore E. B. Three decades of research on ageism. *Generations*. 2005. No. 29. P. 87–90.
512. Perlmutter M., Hall E. Adult Development and Aging, 2nd edn. New York: Wiley, 1992. 698 p.
513. Perlmutter M. Cognitive potential throughout life. *Emergent theories of aging* / J. E. Birren & V. L. Bengtson (Eds.). New York, NY, US: Springer Publishing Co, 1988. P. 247–268.

514. Perspectives on Adult Learning Mathematics: Research and Practice / Coben D., O'Donoghue J., FitzSimons G. E. (Eds). Dordrecht, the Netherlands: Springer, 2002. 358 p.
515. Peterson D. A. A history of education for older adults. *The older adult as learner: aspects of educational gerontology* / Lamdsen D. B. (Ed.). Washington, D.C.: Hemisphere Publishing, 1985. P. 1–23.
516. Peterson D. A. Educational Gerontology. The state of the art. *Educational Gerontology*. 1976. Vol. 1, No. 1. P. 61–68.
517. Peterson D. A. Who are the educational gerontologists? *Educational Gerontology*. 1980. Vol. 5. No. 1. P. 65–77.
518. Peterson D., Coberly S. The Older Worker: Myths and Realities. *Retirement Reconsidered. Economic and Social Roles for Older People* / R. Morris and S. A. Bass (Eds.). New York: Springer Publishing Co. 1988. pp. 116–128.
519. Phelan E. A., Larson E. B. «Successful aging» – Where next? *Journal of the American Geriatric Society*. 2002. Vol. 50, No. 7. P. 1306–1308.
520. Philipson E. Healthy aging university-based retirement communities and intergenerational living programs. Queensland, 2015. 9 p.
521. Piotrowski J. Gerontologia i geriatria. Warszawa: Wiedza Seniora. 1982.
522. Początek M. Podstawy gerontologii i geriatrii: Przewodnik dydaktyczny dla studentów. Wyd. drugie poprawione i uaktualnione. Pila, 2008. 176 s.
523. Political Declaration and Madrid International Plan of Action on Ageing. United Nations. New York, 2002. 58 p.
524. Poole S., Snarey J. Erikson's stages of the life cycle. *Encyclopedia of Child Behaviour and Development*. Vol. 2. / S. Goldstein, J. Noglieri (Eds.). New York: Springer, 2011. P. 599–603.
525. Poon L. W., Clayton G. M., Martin P., Johnson M. A., Courtney B. C., Sweaney A. L., et al. The Georgia Centenarian Study. *International Journal of Aging and Human Development*. 1992. No. 34. P. 1–17.
526. Poon L. W., Gueldner S. H., Spouse B. Successful aging and adaptation with chronic disease in older adulthood. New York: Springer, 2003. 272 p.

527. Population Division. World Population Prospects, the 2015 Revision. URL: <http://esa.un.org/unpd/wpp/> (accessed 07.08.2016.)
528. Practical Psychiatry of Old Age. 4th ed. / Wattis J., Curran S. (Eds.). Oxford: Radcliffe Publishing, 2006. 276 p.
529. Predictors of Life Span. Palmore E., Jeffers F. (Eds.) / Lexington, Mass.: P.C. Health, 1971.
530. Prentis R. S. White-collar working women's perception of retirement. *The Gerontologist*. 1980. No. 20. P. 90–95.
531. Pre-retirement counselling: A shortcut to active ageing: The final report from a Partnership under the EU LLP Grundtvig programme. 2012. 127 p. URL: http://www.seniorforce.dk/downloads/FinalReport_draft_100312.pdf
532. Press I., McKool M. Social Structure and Status of the Aged: Toward Some Valid Cross-Cultural Generalizations. *Aging and Human Development*. 1972. Vol. 3. No. 4. P. 297–306.
533. Price C. A. Women and retirement: relinquishing professional identity. *Journal of Aging Studies*. 2000. Vol. 14. No. 1. P. 81–101.
534. Principi A., Lamura G. Education for older people in Italy. *Educational Gerontology*. 2009. No. 35. P. 246–259.
535. Productive aging: concepts and challenges / N. Morrow-Howell, J. Hinterlong, M. Sherraden (Eds.). Baltimore, Maryland: The John Hopkins University Press, 2001. 330 p.
536. Public Law, 94–482, 1976. 161 p. Section 131. URL: <https://www.govinfo.gov/content/pkg/STATUTE-90/pdf/STATUTE-90-Pg2081.pdf>
537. Recommendation on Adult Learning and Education 2015. United Nations. 2016. 16 p.
538. Reinmann-Rothmeier G., Mandl, H. Unterrichten und lernumgebungen gestalten [Teaching and designing learning environments]. *Pädagogische psychologie: Ein lehrbuch* / A. Krapp & B. Weidenmann (Eds.). Weinheim, Germany: Beltz, 2001. P. 601–646.

539. Reinvesting in the Third Age: Older Adults and Higher Education, First Report. Framing New Terrain. American Council on Education. 2007. 32 p.
540. Reinvesting in the Third Age: Older Adults and Higher Education, Second Report. Mapping new directions: higher education for older adults. American Council on Education. 2008. 44 p.
541. Rembowski J. Psychologiczne problemy starzenia się człowieka. Poznań: Wydawnictwo PWN, 1984. 178 s.
542. Resnick L. B. Shared cognition: Thinking as social practice. *Perspectives on socially shared cognition* / L. Resnick, J. Levine, and S. Teasley (Eds.). Washington, DC: American Psychological Association, 1991. P. 1–20.
543. Retirement: reasons, processes, and results / G. A. Adams, T. A. Beehr (Eds.). New York: Springer Publishing Company, 2003. 308 p.
544. Richardson V. Retirement counseling: A handbook for gerontology practitioners. New York: Springer, 1993. 216 p.
545. Richardson V., Kilty K. M. Retirement intentions among black professionals: Implications for practice with older black adults. *The Gerontologist*. 1992. No. 32 (1). P. 7–16.
546. Riegel K. The dialectics of human development. *American Psychologist*. 1976. No. 31. P 689–700.
547. Riffkin R. Average U.S. Retirement Age Rises to 62. URL: <http://www.gallup.com/poll/168707/average-retirement-age-rises.aspx> (accessed 09.12.2017.)
548. Riley M. W., Johnson M., Foner A. A sociology of age stratification. *Aging and Society*. Vol. 3. / Riley M. W., Foner A., Moore M. E., Hess B., Roth B. K. (Eds.). New York: Russel Sage Foundation, 1972. 652 p.
549. Riley M., Riley J. Structural Lag: Past and Future. *Age and Structural Lag: Society's Failure to Provide Meaningful Opportunities in Work, Family, and Leisure* / M. Riley, R. Kahn, A. Foner (Eds.). New York: Wiley, 1994. P. 15–36.

550. Roberson D. N., Merriam S. B. The self-directed learning process of older, rural adults. *Adult Education Quarterly*. 2005. Vol. 55, No. 4. P. 269–287.
551. Rogers C., Freiberg H. J. Freedom to Learn. (3rd ed.). New York–Merrill–Toronto: Maxwell Macmillan Canada; New York: Maxwell Macmillan International, 1994. 406 p.
552. Rogers P., Soares L. Transforming Professional Learning and Building a New Higher Education Community. Higher Education Today. American Council on Education, 2019. URL : <https://www.higheredtoday.org/2019/03/11/transforming-professional-learning-building-new-higher-education-community/>
553. Rose A. The subculture of aging. *Older people and their social world* / A. Rose, W. Peterson (Eds.). Philadelphia: F. A. Davis, 1965. P. 3–16.
554. Rose A. M. A current theoretical issue in social gerontology. *The Gerontologist*. 1964. Vol. 4, No. 1. P. 46–50.
555. Rosow I. Social Integration of the Aged. New York: The Free Press, 1967. 354 p.
556. Ross C. E., Wu C. The links between education and health. *American Sociological Review*. 1995. No. 60. P. 719–745.
557. Rosset E. Człowiek stary a społeczeństwo. *Studia Demograficzne*. 1971. No. 25.
558. Rosset E. Miejsce człowieka starego w społeczeństwie / Encyklopedia seniora. Warszawa: Wiedza Powszechna, 1986. S. 20–34.
559. Rowe J. W., Kahn R. I. Human aging: Usual and successful. *Science*. 1987. No. 237. P. 143–149.
560. Rowe J. W., Kahn R. I. Successful Aging. New York: Pantheon Books, 1998. 265 p.
561. Rowe J. W., Kahn R. L. Successful aging. *The Gerontologist*. 1997. Vol. 37, No. 4. P. 433–440.
562. Ruhm C. Bridge Jobs and Partial Retirement. *Journal of Labor Economics*. 1990. Vol. 8, No. 4. P. 482–501.

563. Ruhm C. J. Bridge Employment and Job Stopping in the 1980s. Unpublished paper, Department of Economics, Boston University, 1990.
564. Rybash J. M., Hoyer W., Roodin P. A. Adult cognition and aging: Developmental changes in processing, knowing, and thinking. New York: Pergamon Press, 1986.
565. Sadler W. Changing life options: uncovering the reaches of the third age. URL:http://thirdagecenter.com/Changinglife_options_pdf_p.2-3. (accessed 08.04.2016.)
566. Sadler W. The Third Age: 6 Principles for Growth and Renewal After Forty. Da Capo Lifelong Books, 2001. 256 p.
567. Salthouse T. A. A Theory of Cognitive Aging. North-Holland, 1985. 456 p.
568. Salthouse T. A. Theories of cognition. *Handbook of theories of aging* / Bengtson V. L, Schaie K. W (Eds.). New York: Springer. P. 196–208.
569. Schaie K. W. Developmental influences on adult intelligence: The Seattle Longitudinal Study. Second edition. New York: Oxford University Press. 2012. 600 p.
570. Schaie K. W. What can we learn from longitudinal studies of adult development? *Research on Human Development*. 2005. No. 2. P. 133–158.
571. Schaie R. W., Willis S. L. Can decline in adult intellectual functioning be reversed? *Developmental Psychology*. 1986. No. 22. P. 223–232.
572. Schuller T., Bostyn A. M. Learners of the future: preparing the policy for the third age. *The Learning Society: Challenges and Trends* / R. Edwards, P. Raggatt, N. Small. New York: Routledge, 2013. 312 p. P. 78–95.
573. Seltzer M. M. Academic Gerontology Program Maintenance. *Gerontology and Geriatrics Education*. 1983. Vol. 3, No. 1. P. 77–80. Doi: 10.1300/JO21v03n01_16
574. Selye H. The stress of life. New York: McGraw Hill, 1978. 516 p.
575. Seredyńska D. Dyskursy edukacyjne o starości w naukach humanistycznych I społecznych. Analiza konferencji ogólnopolskich. Bydgoszcz: Wyd. Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, 2013. 220 s.

576. Shattuck A. Older Americans Working More, Retiring Less. *Carsey Institute Issue Brief*. Durham, New Hampshire: Carsey Institute, University of New Hampshire, 2010. No. 16. Summer. 8 p. URL: <http://hdl.voced.edu.au/10707/339713>
577. Shea P., Tidmarsh M. An Anglo-French summer school for elders. *Adult Education*. 1981. Vol. 53, No. 6. P. 367–371.
578. Sherman S. Patterns of contacts for residents of age-segregated and age-integrated housing. *Journal of Gerontology*. 1975. No. 30. P. 103–107.
579. Shinagel M. Demographics and Lifelong Learning Institutes in the 21st Century. *Continuing Higher Education Review*. 2012. Vol. 76. P. 20–29.
580. Siegel J. S. The Demography and Epidemiology of Human Health and Aging. New York: Springer Science & Business Media, 2011. 985 p.
581. Silverstein N. M., Choi L. H., Bulot J. J. Older learners on campus. *Gerontology and Geriatrics education*. 2001. No. 22 (1). P. 13–30.
582. Słownik pedagogiki pracy / Koczniewska-Zagorska L., Nowacki T., Wiatrowski Z. (Red.). Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich: Wyd. Polskiej Akademii Nauk, 1986. 557 s.
583. Small G. The memory bible: An innovative strategy for keeping your brain young. New York: Hyperion, 2003. 320 p.
584. Smits C. H., Deeg D. M., Schmand B. Cognitive functioning and health as determinants of mortality in older populations. *American Journal of Epidemiology*. 1999. Vol. 150, No. 9. P. 978–986.
585. Snowdon D. Aging with grace: what the nun study teaches us about leading longer, healthier, and more meaningful lives. New York: Bantam Books, 2002. 256 p.
586. Snyder B. Back to school: university-linked retirement communities and institutional integration. A Thesis in Higher Education. Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education. December, 2002. The Pennsylvania State University. 2002. 208 p.

587. Snyder T., Hoffman C., Geddes C. Digest of Educational Statistics. Washington, D.C.: US Department of Education, National Center for Educational Statistics, 1997. 558 p.
588. Soares L., Gagliardi J., C. Nelligan. The Post-Traditional Learning Manifesto Revisited. Aligning Postsecondary Education with Real Life for Adult Student Success. American Council on Education. 2017. 36 p.
589. Social Security Act, 1935. URL: <https://www.ssa.gov/history/35act.html>
590. Spear D., Mocker D. The organising circumstance: environmental determinants in self-directed learning. *Adult Education Quarterly*. 1984. Vol. 35, No. 1. P.1–10.
591. Staats A. W. Social behaviorism. Homewood, IL: Dorsey, 1975. 283 p.
592. Stadtler K. M., Teaster P. B. Aging, nutrition, technology, Web sites, older people. *Journal of Nutrition Education and Behavior: Nutrition Education and older Adults*. 2002. No. 34. P. 67–68.
593. Stone A., Schwartz J., Broderick J., Deaton A. A snapshot of the age distribution of psychological well-being in the United States. Proceedings of the National Academy of Sciences. 2010. May. Doi: 10.1073/pnas.10003744107
594. Street P. Luncheon clubs for the elderly. *Adult Education*. 1982. Vol. 54, No. 4. 357–360.
595. Strowbridge W. J., Wallhagen M. I., Cohen R. D. Successful aging and well-being: Self-rated compared with Rowe and Kahn. *Gerontologist*. 2002. Vol. 42, No. 6. P. 727–733.
596. Stubblefield H. W., Keane P. Adult Education in the American Experience (From the Colonial Period to the Present). San Francisco, CA: Jossey Bass Inc., 1994. 398 p.
597. Successful aging: perspectives from the behavioral sciences / Baltes P. B., Baltes M. M. (Eds.). Cambridge: Cambridge University Press, 1993. 400 p.
598. Susułowska M. Psychologia starzenia się. Warszawa: PWN, 1989. 352 s.

599. Swindell R., Thompson J. An International Prospective on the Third Age. *Educational Gerontology*. 1995. Vol. 21, No. 5. P. 429–447.
600. Swindell R., Vassella K. U3As in Australia and New Zealand: Society's Four Million-Dollar Bonanza. Nathan, Australia: Griffith University, 1997. 40 p.
601. Szatur-Jaworska B. Błedowski P., Dziegielewska M. Podstawy gerontologii społecznej. Warszawa: Oficyna Wydawnicza ASPRA–JR, 2006. 322 s.
602. Szwarc H., Wolanska T., Lobożewicz T. Rekreacja i turystyka ludzi w starszym wieku. Warszawa: IWZZ, 1988. 154 s.
603. Tan E. J., Xue Q.-L., Li T., Carlson M. C., Fried, L. P. Volunteering: A physical activity intervention for older adults. The Experience Corps Program in Baltimore. *Journal of Urban Health*. 2006. Vol. 83, No. 5. P. 954–969.
604. Tate R., Leedine L., Cuddy E. Definition of successful aging by elderly Canadian males: The Manitoba follow-up study. *The Gerontologist*. 2003. No. 43. P. 735–744.
605. Teaching and Learning in Later Life: Theoretical Implications / Glendenning F. (Ed.). Aldershot: Ashgate, 2000.
606. Tennant M., Pogson P. Learning and Change in Adult Years: A Developmental Perspective. San Francisco: Jossey-Bass, 2002. 240 p.
607. Tews H. P. Neue und alte Aspekte des Strukturwandes des Alters. *Lebenslagen im Strukturwandels des Alters. Alternde Gesellschaft – Folgen für die Politik* / G. Naegel, H. P. Tews (red.). Westdeutscher Verlag: Opladen, 1993. 408 s.
608. The benefits of learning: The impact of education on health, family life, and social capital / Schuller T., Preston J., Hammond C., Brasset-Grundy A., Bynner J. London – New York: Routledge Falmer, 2004. 224 p.
609. The Berlin aging study: Aging from 70 to 100 / Baltes P. B., Mayer K. U. (Eds.). New York: Cambridge University press, 1999. 552 p.
610. The contribution of adult learning to health and social capital / L. Feinstein, C. Hammond, L. Woods, J. Preston, J. Bynner. London: The Centre for Research on the Wider Benefits of Learning, 2003. 117 p.

611. The course of human life: A study of goals in the humanistic perspective / Buhler C., Massarik F. (Eds.). New York: Springer, 1968. 422 p.
612. The Encyclopedia of Ageing / R. Schulz [Ed. In Chief], L. S. Noelker, K. Rockwood, R. L. Sprott [Ass. Ed.]: Fourth Ed.: 2-volume set. New York: Springer Publishing Comp., 2006. 720 p.
613. The EU contribution to active ageing and solidarity between generations. Luxembourg: Publications office of the European Union, 2012. 19 p.
614. The Necessity of Informal Learning / Coffield F. (Ed.). Bristol: The Policy Press, 2000. 88 p.
615. The Oxford Handbook of Retirement / Mo Wang (Ed.). New York: Oxford University Press, 2013. 638 p.
616. The season of a men's life / Levinson D. J., Darrow N., Klein E. B., Levinson M. M., McKee B. New York: Knopf, 1978. 352 p.
617. Third Global Report on Adult Learning and Education (GRALE 3). UNESCO Institute for Lifelong Learning. 2016. 16 p.
618. Thomae H. The concept of development and life-span developmental psychology. *Life-span development and behavior* / P. B. Baltes, O. G. Brim (Eds.). Vol. 2. New York: Academic Press, 1979. P. 282–312.
619. Thorndike E, Bregman E., Tilton J., Woodyard E. Adult learning. New York: Macmillan, 1928. 335 p.
620. Tibbits C. Handbook of Social Gerontology: Societal Aspects of Aging. Chicago, IL: University of Chicago Press, 1960. 770 p.
621. Toossi M. A century of change: the U.S. labor force, 1950 – 2000. *Monthly Labor Review*. 2002. May. P. 15–28.
622. Tornstam L. A Developmental Theory of Positive Aging. New York: Springer Publishing Company, 2005. 216 p.
623. Townshend I. An Urban Geography of the Third Age: Canadian Metropolitan Segregation and Community Cohesion in Calgary. Calgary, Alberta, 1996. 372 p.

624. Trafiałek E. Edukacja jako forma przeciwdziałania wykluczeniu społecznemu w polityce oświatowej Unii Europejskiej. *Wyzwania współczesnej edukacji dorosłych. Edukacja Dorosłych wobec zjawiska marginalizacji* / Fabiś A. (red.). Mysłowice: Wydawnictwo GWSP, 2007. S. 41–51.
625. Trafiałek E. O gerontologii. *Praca Socjalna*. 1995. No. 4. S. 30–44.
626. Trafiałek E. Życie na emeryturze w warunkach polskich przemian systemowych. Studium teoretyczno-diagnostyczne. Kielce: WSP, 1998. 436 s.
627. Treybig D. Language, children and attitudes toward the aged: A longitudinal study. *Gerontologist*. 1974. Vol. 14, No. 5. P. 24–29.
628. Tusting K., Barton D. Models of adult learning: a literature review. Leicester: National Research and Development Centre for Adult Literacy and Numeracy, 2003. 44 p.
629. U.S. Administration on Aging, 2006a. URL: <https://acl.gov/about-acl/administration-aging>
630. U.S. Census Bureau. 2011. Current Population Survey (CPS). Annual Social and Economic Supplement (ASEC) (2010) (2012 - my). Poverty Table of Contents. A joint effort between the Bureau of Labour Statistics and the Census Bureau. URL: <http://www.census.gov>
631. U.S. Census Bureau. URL: <http://www.census.gov/prod/cen2010/doc/sf1.pdf>
632. U.S. Department of Education. National Center for Education Statistics, 2007. URL: <https://nces.ed.gov>
633. U.S. Department of Health and Human Services, 2012. URL: <https://www.hhs.gov>
634. U.S. Department of Labor, 1965. U.S. Department of Labor. Website. URL: <https://www.dol.gov>
635. UN Demographic and Social Statistics. URL: <http://https://unstats.un.org/unsd/demographic-social/> (accessed 19.05.2016).
636. United Nations. Population Ageing. 1999. Sales No. E.99.XIII.11

637. University of Delaware. Osher Lifelong Learning Institute. Website. URL:
<http://www.lifelonglearning.udel.edu/dover>
638. Update on the aged 55+ worker: 2005. Washington: AARP Public Policy Institute, 2006. AARP: website. URL:
http://www.assets.aarp.org/rgcenter/econ/dd136_worker.pdf
639. US Administration on Aging. URL: <http://www.aoa.gov>
640. Usher R. Adult students and their experience: developing a resource for learning. *Studies in the Education of Adults*. 1986. Vol. 18, No. 1. P. 24–34.
641. Vasta R., Haith M. M., Miller S. A. Psychologia dziecka. Wyd. 2. Warszawa: Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, 2001. 725 s.
642. Ventura-Merkel C., Doucette D. Community colleges in an aging societies. *Educational Gerontology*. 1993. No. 19. P. 161–171.
643. Villiant G. E. Aging Well: Surprising Guideposts to a Happier Life from the Landmark Harvard Study of Adult Development. Little: Brown and Company, 2003. 384 p.
644. Vincent G. K., Velkoff V. A. US Census Bureau. The next four decades: the older population in the United States: 2010 to 2050. Current Population Reports. 2010. Series P-25. No. 1138. 14 p.
645. Vital Statistics of the United States. U.S. Department of Health, Education, and Welfare / Celebrezze A. J., Terry L. L. (Eds.). Washington, 1963. Vol. 2 (Mortality) 426 p.
646. Volunteering in America. Website. URL:
<http://www.volunteeringinamerica.gov>
647. Volunteering in the United States / Bureau of Labor Statistics. U.S. Department of Labor. 2013. Website. URL:
<http://www.bls.gov/news.release/volun.nr0.htm>
648. Vries H. A. Psychology of exercise and aging. *Aging: Scientific perspectives and social issues*. / D. S. Woodruff, J. E. Birren (Eds.). New York: D. Van Nostrand, 1975. P. 257–276.

649. Vygotsky L. S., Cole M. *Mind in Society*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978. 159 p.
650. Wacks Q. Life after death in the Elderhostel classroom. *Lifelong learning*. 1989. Vol. 12, No. 5. P. 23–28.
651. Wald R. Studies on Aging for the Older Adults. *The LLI Review*. 2007. Fall. P. 99–104.
652. Walker. I. The other side of sixty: The need for action. *Adult education*. 1980. Vol. 53, No. 3. P. 153–158.
653. Waneen W. Spirduso K. L., MacRae F., MacRae P. G. *Physical Dimensions of Aging*. Champaign, IL: Human Kinetics, 2005. 374 p. p. 26.
654. Weisman I. M., Longacre M. S. Exploring «community» in community college practice. *Handbook of adult and continuing education* (New ed.) / A. L. Wilson, E. R. Hayes (Eds.). San Francisco: Jossey-Bass, 2000. 735 p. P. 360–374.
655. Weiss R., Bass S. *Challenges of the third age: Meaning and purpose in later life*. Oxford, UK: Oxford University Press, 2002. 216 p.
656. Wells W., Gubar G. Life Cycle Concepts in Marketing Research. *Journal of Marketing Research*. 1966. No. 3. P. 355–363.
657. Wenger E. *Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. 318 p.
658. Wilk T. Czas wolny w starości a jakość życia. *Wybrane obszary badawcze andragogiki* / Barbara Juraś-Krawczyk red. Wyd. 2. Łódź: Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna, 2007. S. 129–143.
659. Willcox B. J., Willcox D. C., Suzuki M. Exceptional human longevity. *Aging and age-related diseases: the basics* / Karasek M. (Ed.). Hauppauge, NY: Nova Science Publishers, 2006. P. 459–509.
660. Williams R. H., Wirths C.G. *Lives Through the Years*. New York: Atherton Press, 1965. 306 p.

661. Willis S. L. Towards an educational psychology of the adult learner. *Handbook of the psychology of aging* / J. E. Birren and K. W. Schaie (Eds.). New York: Van Nostrand Reinhold, 1985. P. 818–847.
662. Wingrove C. R., Slevin K. F. A Sample of Professional and Managerial Women. *Journal of Women & Aging*. 1991. No. 3 (2). P. 95–117.
663. Wisniewska-Roszkowska K. Starosc jako zadanie. Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX, 1989. 149 s.
664. Wisniewska-Roszkowska K. Geriatria i gerontologia. *Gerontologia dla pracowników socjalnych* / pod red. K. Wisniewskiej-Roszkowskiej. Warszawa, 1982. S. 7–8.
665. Wister A. W., Malloy-Weir L. J., Rootman I., Desjardins P. Lifelong educational practices and resources in enabling health literacy among older adults. *Journal of Aging and Health*. 2010. Vol. 22, No. 6. P. 827–854.
666. Withnall A. Exploring influences on later life learning. *International Journal of Lifelong Education*. 2006. Vol. 25, No. 1. P. 29–49.
667. Withnall W. Education for older adults: Some recent British research. *Educational Gerontology*. 1989. Vol. 15, No. 2. P. 187–198.
668. Wolf A. Older adulthood. *The Routledge international handbook of lifelong learning* / Jarvis P. (Ed.). Oxon/New York: Routledge, 2009. 530 p. P. 56–64.
669. Wolf M. A., Brady E. M. Adult and continuing education for an aging society. *The handbook of adult and continuing education* / C. E. Kasworm, A. D. Rose, J. M. Rose-Gordon (Eds.). Los Angeles: Sage Publications. 2010. P. 369–378.
670. Worach-Kardas H. Wiek a pelnienie rol spolecznych. Warszawa–Lodz: PWN, 1983. 220 s.
671. Workforce Investment Act of 1998 : Public Law 105–220–Aug. 7, 1998. 313 p. URL : <https://www.govinfo.gov/content/pkg/PLAW-105publ220/pdf/PLAW-105publ220.pdf>
672. World Population Aging 2019: Highlights. United Nations. New York, 2019. 38 p.

673. Yeaxlee B. A. Lifelong Education, London: Cassell, 1929. 166 p.
674. Yenarall J. Educationg an aging society: The University of the Third Age. *Educational Gerontology*. 2003. Vol. 29, No. 8. P. 703–716.
675. Yeo G. «Eldergogy»: A specialized approach to education for elders. *Lifelong Learning*. 1982. Vol. 5, No. 5. P. 4–7.
676. Young Sek Kim, Li-Kuang Chen, Paul Moon, Sharan B. Merriam. A Review and Critique of the Portrayal of Older Adult Learners in Adult Education Journals, 1980-2006. *Adult Education Quarterly*. 2008. Vol. 59, No. 1. P. 3–21.
677. Ziębińska B. Uniwersytety Trzeciego Wieku jako instytucje przeciwdziałające marginalizacji osób starszych. Katowice: Wydawnictwo Slask, 2010. 347 s.
678. Zunzunegui M. V., Alvarado B. E., Del Ser T., Otero A. Social networks, social integration, and social engagement determine cognitive decline in community-dwelling Spanish older adults. *Journal of Gerontology*. 2003. No. 58 (2). P. 93–100.
679. Zych A. The Living Situation of Elderly Americans of Polish Descent in Chicago. Wrocław: Wydawn. nauk. Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP we Wrocławiu, 2005. 230 s.
680. Zych A. A. Leksykon gerontologii. Wyd. 2. Krakow: Oficyna Wydawnicza «Impuls», 2006. 278 s.