

Міністерство освіти і науки України
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ДОРОНІНА ОЛЬГА ВАЛЕРІЇВНА

УДК 378(94):374.7-053.9(94)

ДИСЕРТАЦІЯ

**ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ ДО НАДАННЯ
ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ОСОБАМ ПОХИЛОГО ВІКУ В АВСТРАЛІЇ**

015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

01 Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

_____ О. В. Дороніна

Науковий керівник: **КАЛАШНИК Любов Сергіївна,**
доктор педагогічних наук, професор

Харків – 2021

АНОТАЦІЯ

Дороніна О. В. Підготовка педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку в Австралії. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії з галузі 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями). – Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Міністерство освіти і науки України, Харків, 2021.

У дисертації науково обґрунтовано теоретичні аспекти та досвід з підготовки педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку в Австралії та визначено шляхи його творчого використання на теренах України. Зокрема, висвітлено ключові для дослідження поняття: вік, вікова періодизація, третій вік; узагальнено основні принципи старіння та визначено основні види старіння (активне старіння, здорове старіння, успішне старіння). Узагальнено основні чинники (економічні; поведінкові; соціальні; особисті; матеріальні умови) та фактори (робота, навчання, емоційний комфорт, річних дохід тощо) активного старіння. Проаналізовано основні психологічні теорії, які застосовуються для освіти осіб третього віку (когнітивізм; діяльнісний підхід до навчання; конструктивізм; біхевіоризм) та висвітлено мотиваційні чинники до навчання у похилому віці (відчуття незалежності та впевненості у власних силах, що у свою чергу дозволяє знизити зростаючі виклики суспільних та приватних ресурсів; подолання практичних та психологічних проблем у сучасному світі; посилення дійсного та потенційного внеску в розвиток сучасного суспільства; підвищення самооцінки та самовираження, взаємодія з іншими людьми з подібними інтересами тощо). Установлено, що освіта осіб похилого віку знаходиться у фокусі уваги геронтології та андрагогіки, розкрито сутність, зміст та принципи відповідних дисциплін.

Проаналізовано особливості становлення системи освіти для дорослих та університетів третього віку. Установлено, що активна розробка питань організації освіти людей похилого віку починається у другій половині ХХ століття, що пов'язано зі збільшенням тривалості життя та покращенням його якості. Висвітлено роль громадських організацій, які підтримували літніх людей та надавали різні послуги (Benevolent Society, COTA, ACE, U3AAA та інших). Виділено основні етапи розвитку проблеми, що досліджується та визначено особливості кожного з них (*I етап (1960–1983 рр.)* — етап формулювання теоретичних положень і накопичення досвіду щодо організації освіти осіб третього віку в Австралії; *II етап (1984–1992 рр.)* — етап створення та розвитку університетів третього віку та поглиблення теоретичних розробок; *III етап (1993 р. — і до нашого часу)* — етап інтенсивного розвитку системи освіти осіб третього віку в Австралії).

Проаналізовано систему формальної й неформальної освіти Австралії. Установлено, що у кожному із зазначених видів освіти передбачено можливості для осіб похилого віку, однак ця вікова категорія переважно обирає неформальну освіту.

Висвітлено систему педагогічної освіти в країні, з'ясовано, що підготовці майбутніх педагогів в Австралії приділяється велика увага. З'ясовано, що здобувачі освіти можуть отримати освіту на рівні бакалавру або магістру, навчаючись за паралельною або послідовною моделлю. Паралельна модель передбачає навчання за двома спеціальностями одного рівня освіти, послідовна модель розрахована на випускників непедагогічних спеціальностей, які протягом 1,5-2 років мають змогу отримати перекваліфікацію. Висвітлено стандарти акредитації освітніх програм (довготривалі результати навчальної діяльності за відповідною програмою; розробка, оновлення та дизайн програм; вимоги для вступу на відповідну освітню програму; зміст програм; професійний досвід; аналіз та вдосконалення освітніх програм) та проаналізовано зміст кожного з них. Установлено, що випускники педагогічних спеціальностей мають право

викладати особам третього віку. Разом із тим, в Австралії сформовано унікальну систему підготовки педагогічного персоналу саме для осіб третього віку, яка може відбуватися як у рамках формальної, так і неформальної освіти.

У рамках формальної освіти підготовка відповідних спеціалістів здійснюється на базі таких університетів як Університет Чарлза Стюарта, Технологічний університет у Квінсленді, Університет Саузерн Крос, Технологічний університет Кертин у Західній Австралії, Університет Тасманії, Технологічний університет у Сіднеї, Університет Західного Сіднея, Університет Гріфітта. На основі аналізу освітніх програм відповідних університетів з'ясовано, що підготовка педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам третього віку відбувається за рахунок вибіркового дисциплін та є скоріше доповненням до основної спеціалізації. Узагальнюючи досвід університетів Австралії, можна стверджувати, що формування відповідних фахівців відбувається під час вивчення таких дисциплін як «Освітня геронтологія», «Соціальна геронтологія», «Вступ до процесів старіння», «Вибір та можливості осіб третього/четвертого віку», «Старіюче тіло, старіючий розум», «Старіння та професійна практика», «Особливості осіб з деменцією та спілкування з ними» тощо. Представлено зміст кожної дисципліни.

У межах неформальної освіти підготовка педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам третього віку відбувається під час проведення спеціальних конференцій, присвячених висвітленню політики функціонування, стратегіям та методикам викладання особам третього віку; педагогічних нарад в університетах третього віку; роботи робочих груп університетів третього віку; індивідуальних бесід та тренінгів із координаторами курсів; самоосвіти. Висвітлено досвід організації кожного із зазначених видів підготовки педагогів.

На основі аналізу нормативних документів України (Конституція України, Закони «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», Національна доктрина

розвитку освіти, Програма «Освіта XXI століття») встановлено, що проблема освіти осіб третього віку є пріоритетним напрямком освітньої політики держави.

Установлено, що вітчизняними ученими проводяться дослідження щодо організації та вдосконалення освіти осіб третього віку, разом із тим творче використання досвіду інших країн з цього питання сприяло більш швидкому та ефективному розв'язанню проблеми, що досліджується.

Зокрема, корисним вбачається впровадження вибіркового курсів, які готують саме до надання освітніх послуг особам третього віку («Вибір та можливості осіб третього/четвертого віку», «Старіюче тіло — старіючий розум», «Соціальна геронтологія», «Вступ до процесів старіння», «Соціальна робота та спрямування соціальної політики» тощо) як міжфакультетських дисциплін, впровадження курсу «Освітня геронтологія» в освітні програми «Соціальна робота», розробка онлайн-формату курсів, спрямованих на підготовку педагогів до надання освітніх послуг літнім людям, розробка та впровадження відповідних курсів на базі провідних університетів країни, по закінченню яких здобувачі освіти отримують відповідні сертифікати, організація та проведення конференцій австралійського формату, визначення функцій та ролей педагогічного персоналу університетів третього віку України, чіткий розподіл обов'язків педагогічного складу таких закладів освіти, заснування спеціального видання, яке б сприяло самоосвіті педагогічних працівників.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що *вперше: досліджено* теоретичні засади підготовки педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку в Австралії. На основі зіставлення точок зору українських та австралійських педагогів визначено ключові для дослідження поняття, зокрема вік, активне старіння, здорове старіння, проаналізовано роль основних психологічних теорій (когнітивізм, конструктивізм, біхевіоризм) в освіті осіб похилого віку та визначено принципи активного старіння; *розкрито* підходи до підготовки педагогічного

персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку в рамках формальної (освітні програми рівня магістра «Геронтологія Технологічного університету в Квінсленді та Університету Чарльза Стюарта, елективні курси, серед яких можна обрати дисципліну «Освітня геронтологія», «Сучасні питання геронтології», «Сучасні теорії Case Management», «Соціальна геронтологія» тощо) та неформальної освіти (педагогічні наради в рамках університетів третього віку; робота робочих груп університетів третього віку; індивідуальні бесіди із координаторами курсів; самоосвіта); *визначено* етапи розвитку підготовки педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам третього віку; *охарактеризовано* систему формальної та неформальної освіти Австралії та систему підготовки педагогічних кадрів у країні: представлено рівні вищої освіти відповідно до Австралійської рамки кваліфікації, моделі підготовки майбутніх педагогів, стандарти, яким мають відповідати освітньо-професійні програми для вчителів, уміння та зміст професійних знань вчителів-початківців, роль педагогічної практики для формування майбутніх спеціалістів; *надано* методичні рекомендації щодо творчого використання австралійського досвіду з питань підготовки педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку в освітньому полі України. *Уточнено* зміст понять «формальна освіта», «неформальна освіта», «інформальна освіта». *У науковий обіг введено* нові факти, теоретичні ідеї та підходи до формування педагогів для надання освітніх послуг особам похилого віку, обґрунтовані теоретиками й практиками Австралії.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що систематизовані теоретичні ідеї й узагальнений практичний досвід формування педагогічного персоналу для надання освітніх послуг особам похилого віку в Австралії можна творчо використовувати в освітньому просторі України. Результати дисертаційної роботи можуть бути використані в процесі розроблення програм педагогічних дисциплін («Педагогіка», «Педагогіка вищої школи»),

«Порівняльна педагогіка», «Історія педагогіки»), написання підручників, навчальних та навчально-методичних посібників.

Ключові слова: педагогічний персонал, особи похилого віку, надання освітніх послуг, формальна освіта, неформальна освіта; університети третього віку.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, у яких опубліковано основні результати дослідження:

1. Доронина О. В. Образование как агент ресоциализации пожилых людей / О. В. Доронина, Н. Г. Калашник, Я. Е. Левченко и др. *Society. Integration. Education. Proceedings of the international scientific conference.* (Rezekne, May 25-26). Rezekne : Rezekne academy of technology, 2018. Vol. V. Pp. 100–112.
2. Дороніна О. В. Визначення та сутність поняття неформальної освіти. *Наукова скарбниця освіти Донеччини.* 2018. № 2. С. 79–82.
3. Дороніна О. В. Феномен Третього Віку: термінологічні аспекти. *Вісник Національного університету "Чернігівський колегіум" імені Т. Г. Шевченка.* Чернігів : НУЧК ім. Т. Г. Шевченка, 2020. С. 3–7.
4. Doronina O. V. The Role Of Educational Services And Programs Among The Services For The Elderly In Australia. *Педагогічний альманах : зб. наук. пр. / редкол.: В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2020. С. 180–185.*
5. Doronina O., Kalashnyk N. Training of teaching staff in the Australian higher education system. / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : зб. наук. пр. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2020. Вип. 54. С. 27–39.

Опубліковані праці апробаційного характеру:

6. Задорожна О. В. Система надання освітніх послуг в Австралії. *Theoretical and applied researches in the field of pedagogy, psychology and social sciences :*

- international scientific conference (Kielce, december 28-29, 2016). Kielce : Holy Cross University, 2016. Pp. 66–69.
7. Дороніна О. В. Університетська освіта для літніх людей: особливості та перспективи. *Geneza vuvvoja profilu studenta pre potreby globalneho trhu prace: zbornik recensovanih vedeckych prac medzinarodnou ucastou*. Košice : Technicka universita v Košiciach, 2017. С. 103–105.
 8. Дороніна О. В. Неформальна освіта: світовий досвід. *Сучасні світові тенденції розвитку науки та інформаційних технологій* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. Одеса : ГО «Інститут інноваційної освіти», 2019. С. 17–18.
 9. Doronina O. Education of the Elderly in Australia: University of the Third Age. *Theoretical foundations of modern science and practice*. Abstracts of XI International Scientific and Practical Conference (Australia). Melbourne, 2020. Pp. 40–41.
 10. Дороніна О. В. Освіта людей третього віку. *Методичні та психолого-педагогічні проблеми викладання іноземних мов на сучасному етапі: шляхи інтеграції школи та ВНЗ* : матеріали XII Міжнар. наук.-метод. конф. Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2020. С. 52–53.
 11. Дороніна О. В. Стан розробки проблеми освіти для дорослих в Україні. *Theoretical and practical aspects of modern scientific research: Collection of scientific papers «ΛΟΓΟΣ» with Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference, Seoul, April 30, 2021*. Seoul-Vinnitsia : Case Co., Ltd. & European Scientific Platform, 2021. Vol. 2. Pp. 101–102.
 12. Дороніна О. В. Освіта людей похилого віку в Україні: Університет третього віку. *Formation of innovative potential of world science: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the I International Scientific and Theoretical Conference, May 7, 2021*. Tel Aviv : European Scientific Platform, 2021. Vol. 2. Pp. 52–53.

ABSTRACT

Doronina O.V. Training of Teachers for Provision of Educational Services to Older Persons in Australia. – Qualifying scientific work as a manuscript.

Thesis for the degree of Doctor of Philosophy in the specialty 015 – Professional Education (by Subject Specialization) – H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ministry of Education and Science of Ukraine, Kharkiv, 2021.

The dissertation scientifically substantiates the theoretical aspects and experience in training teachers to provide educational services to elderly people in Australia and identifies ways of how to creatively use it in Ukraine. In particular, the key concepts for the research are covered: age, age periodization, third age; the basic principles of aging are generalized and the main types of aging are defined (active aging, healthy aging, successful aging). The main factors (economic; behavioral; social; personal; material conditions; social ones) and factors (work, study, emotional comfort, annual income, etc.) of active aging are summarized. Main psychological theories used for the education of the elderly (cognitivism; activity approach to learning; constructivism; behaviorism) and motivating factors for learning in the third age (a sense of independence and self-confidence, which reduces growing challenges; public and private resources, overcoming practical and psychological problems in the modern world, strengthening the real and potential contribution to the development of modern society, increasing self-esteem and self-expression, interaction with other people with similar interests, etc.) are analyzed. It is established that the education of the elderly is in the focus of gerontology and andragogy; the essence, content and principles of the relevant disciplines are revealed.

The features of the formation of the education system for adults and universities of the third age are generalized. It is established that the active development of the organization of education for the elderly began in the second half of the twentieth century, which is associated with increasing life expectancy and improving its quality. The role of public organizations that supported the elderly and

provided various services for them (Benevolent Society, COTA, ACE, U3AAA, etc.) is highlighted. The main stages of the development of the problem under study are defined and features of each of them are determined (*stage I* (1960–1983) – the stage of formulation of theoretical provisions and accumulation of experience in organizing education of the elderly in Australia; *stage II* (1984–1992) – stage of creation and development of universities of the third age and deepening of theoretical developments; *stage III* (1993–to the present time) – stage of the intensive development of the education system of the elderly in Australia).

The system of formal and non-formal education in Australia is analyzed. It has been established that each of these types of education provides opportunities for the elderly, but this age group mainly chooses non-formal education.

The system of pedagogical education in the country is elucidated; it is found out that much attention is paid to the training of future teachers in Australia. It is found that students can receive a bachelor's or master's degree by studying in a parallel or sequential models. The parallel model provides training in two specialties of the same level of education, the sequential model is designed for graduates of non-pedagogical specialties who have the opportunity to receive retraining within 1.5-2 years. The standards of accreditation of educational programs (long - term results of educational activity under the corresponding program; development, updating and design of programs; requirements for admission to the relevant educational program; content of programs; professional experience; analysis and improvement of educational programs) are presented and the content of each of them is analyzed. It is established that graduates of pedagogical specialties have the right to teach people of the third age. At the same time, Australia has a unique system of teacher training for the elderly, which can take place in both formal and non-formal education.

As part of formal education, relevant training is provided at such universities as Charles Stewart University, Queensland University of Technology, Southern Cross University, Curtin University of Technology in Western Australia, University of Tasmania, Sydney University of Technology, Sydney University, and University

of Sydney. Based on the analysis of educational programs of the respective universities, it is found that the training of teaching staff to provide educational services to the elderly is due to elective subjects and is rather a supplement to the main specialization. Summarizing the experience of Australian universities, it can be argued that the formation of relevant professionals occurs while studying such disciplines as "Educational Gerontology", "Social Gerontology", "Introduction to Aging", "Choices and opportunities for the elderly/fourth age", "Aging body, aging mind", "Aging and professional practice", "Features of people with dementia and communication with them", etc.

Within the framework of non-formal education, the training of educational staff for the provision of educational services to the elderly takes place during special conferences devoted to the coverage of the functioning policy, strategies and methods of teaching the elderly; pedagogical meetings in universities of the third age; work of working groups of universities of the third age; individual interviews and trainings with course coordinators; self-education. The experience of organizing each of these types of teacher training is highlighted.

Based on the analysis of normative documents of Ukraine (Constitution of Ukraine, Laws "On Education", "On Higher Education", "On Vocational Education", "On Scientific and Scientific-Technical Activity", National Doctrine of Education Development, the 21st Century Education Program) it is established that the problem of education of the elderly is a priority of the state educational policy.

It is found that Ukrainian scientists conduct research on the organization and improvement of education of the elderly, however, the creative use of the experience of other countries on this issue has contributed to a faster and more effective solution to the problem under study.

In particular, it is useful to introduce elective courses that train for the provision of educational services to the elderly ("Choice and opportunities of the elderly/fourth age", "Aging body — aging mind", "Social gerontology", "Introduction to aging", "Social work and direction of social policy", etc.) as interfaculty disciplines, introduction of the course "Educational gerontology" in

educational programs "Social work", development of an online format of courses aimed at training the teachers to provide educational services to the elderly, development and implementation of appropriate courses on the basis of the country's leading universities, after which students receive appropriate certificates, organization and holding of conferences in the Australian format, defining the functions and roles of teaching staff of universities of the third age of Ukraine, clear division of responsibilities of teaching staff of such educational institutions, establishment of a periodical contributed to pedagogical self-education of employees.

The scientific novelty of the results of the study is that *for the first time*: the theoretical foundations of training teachers to provide educational services to the elderly in Australia are researched. Based on the comparison of views of Ukrainian and Australian teachers key concepts for research, including age, active aging, healthy aging are identified, the role of basic psychological theories (cognitivism, constructivism, behaviorism) in the education of the elderly are elucidated and the principles of active aging, approaches to the training of teaching staff to provide educational services to the elderly in the formal (educational programs of the master's degree in Gerontology, University of Queensland and Charles Stewart University, elective courses, among which you can choose the discipline "Educational Gerontology", "Modern Gerontology", "Modern theories of Case Management", "Social Gerontology", etc.) and non-formal education (pedagogical meetings within the universities of the third age; the work of working groups of universities of the third age; individual conversations with course coordinators; self-education) are discovered; stages of development of training of teaching staff to provide educational services to the elderly are identified; the system of formal and non-formal education in Australia and the system of teacher training in the country are described: the levels of higher education in accordance with the Australian Qualifications Framework, the model of future teachers, the standards to be met by teacher education programs, skills and content of professional teachers, the role of pedagogical practice for the formation of future professionals; methodical

recommendations on the creative use of the Australian experience in training teachers to provide educational services to the elderly in the educational field of Ukraine are given. The meanings of the terms "formal education", "non-formal education", "informal education" are clarified. New facts, theoretical ideas and approaches to the formation of teachers for the provision of educational services to the elderly, based on theorists and practitioners of Australia, have been introduced into scientific circulation.

The practical significance of the study is that systematized theoretical ideas and generalized practical experience in the formation of teaching staff to provide educational services to the elderly in Australia can be creatively used in the educational space of Ukraine. The results of the dissertation can be used in the process of developing programs of pedagogical disciplines ("Pedagogy", "Higher School Pedagogy", "Comparative Pedagogy", "History of Pedagogy"), writing textbooks and teaching aids.

Key words: pedagogical staff, persons of the third age, provision of educational services, formal education, non-formal education, universities of the third age.

List of the applicant's publications on the dissertation topic

Scientific works reflecting the main results

1. Doronina O. V. Education as an agent of resocialization of the elderly / O. V. Doronina, N. G. Kalashnyk, Ya. E. Levchenko, etc. *Society. Integration. Education*. Proceedings of the international scientific conference. (Rezekne, May 25-26). Rezekne : Rezekne academy of technology, 2018. Vol. V. Pp. 100–112.
2. Doronina O.V. Definition and essence of the concept of non-formal education. *Scientific treasury of education of Donetsk region*. 2018. № 2. P. 79–82.
3. Doronina O.V. The phenomenon of the Third Age: terminological aspects. *Bulletin of Taras Shevchenko National University "Chernihiv Collegium"*. Chernihiv : T. G. Shevchenko National University "Chernihiv College", 2020. S. 3–7.

4. Doronina O.V. The Role Of Educational Services And Programs Among The Services For The Elderly In Australia. *Pedagogical Almanac*: collection of scientific works etc. / editor: V. V. Kuzmenko (chairman) and others. Kherson : Kherson Academy of Continuing Education, 2020. P. 180–185.

5. Doronina O., Kalashnyk N. Training of teaching staff in the Australian higher education system / H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. *Means of educational and research work*: collection of scientific works. Kharkiv : H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, 2020. Issue. 54. S. 27–39.

Scientific works that certify the approbation of the dissertation materials

6. Zadorozhna O. V. The system of educational services in Australia. *Theoretical and applied researches in the field of pedagogy, psychology and social sciences* : international scientific conference (Kielce, December 28-29, 2016). Kielce : Holy Cross University, 2016. Pp. 66–69.

7. Doronina O. V. University education for the elderly: features and prospects. *Geneza vuvvoja profilu studenta pre potreby globalneho trhu prace* : zbornik recensovanih vedeckych prac medzinarodnou ucastou. Košice : Technicka universita v Košiciach, 2017. P. 103–105.

8. Doronina O. V. Non-formal education: world experience. *Modern world trends in the development of science and information technology* : materials of II International scientific-practical conference. Odessa : NGO "Institute of Innovative Education", 2019. P. 17-18.

9. Doronina O. Education of The Elderly in Australia: University of The Third Age. *Theoretical foundations of modern science and practice* : Abstracts of XI International Scientific and Practical Conference (Australia). Melbourne, 2020. Pp. 40–41.

10. Doronina O. V. Education of the third age. Methodical and psychological-pedagogical problems of teaching foreign languages at the present stage: ways of

school and university integration: materials of the XII-th International scientific method conf. Kharkiv : V. N. Karazin Kharkiv National University, 2020. P. 52–53.

11. Doronina O. V. The state of the development of the problem of adult education in Ukraine. Theoretical and practical aspects of modern scientific research: Collection of scientific papers «ΛΟΓΟΣ» with Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference, Seoul, April 30, 2021. Seoul-Vinnytsia : Case Co., Ltd. & European Scientific Platform, 2021. Vol. 2. Pp. 101–102.

12. Doronina O. V. Education of the elderly in Ukraine: University of the third age. Formation of innovative potential of world science: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the I International Scientific and Theoretical Conference, May 7, 2021. Tel Aviv : European Scientific Platform, 2021. Vol. 2. Pp. 52–53.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	18
ВСТУП	19
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ ДО НАДАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ОСОБАМ ПОХИЛОГО ВІКУ	28
1.1. Освіта осіб похилого віку як соціально-педагогічна проблема.....	28
1.2. Становлення системи освіти дорослих та виникнення університетів третього віку.....	54
1.3. Система формальної та неформальної освіти в Австралії.....	74
Висновки до розділу 1	88
РОЗДІЛ 2. ДОСВІД ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ ДО НАДАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ОСОБАМ ПОХИЛОГО ВІКУ В АВСТРАЛІЇ	92
2.1. Система педагогічної освіти в Австралії.....	92
2.2. Підготовка педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку у формальній освіті Австралії.....	114
2.3. Формування педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку в неформальній освіті Австралії.....	128
Висновки до розділу 2	140
РОЗДІЛ 3. НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ ДО НАДАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ОСОБАМ ПОХИЛОГО ВІКУ В ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ УКРАЇНИ	143
3.1. Стан розробки проблеми освіти осіб похилого віку в українській теорії та практиці.....	143
3.2. Надання освітніх послуг особам похилого віку в неформальній освіті України.....	156
3.3. Творче використання австралійського досвіду підготовки педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку в Україні.....	163
Висновки до розділу 3	177

ВИСНОВКИ.....	180
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	184
ДОДАТКИ.....	209

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

1. ACE – Adult and Community Education – Сектор освіти дорослих
2. AITSL – Australian Professional Standards for Teachers – Австралійські професійні стандарти для вчителів
3. IAUTA – The International Association of Universities of the Third Age – Міжнародна асоціація університетів третього віку
4. AQF – Australian Qualification Framework – Австралійська система кваліфікацій
5. COTA – Council on the Ageing – Австралійська рада з питань старіння
6. NQF – The National Quality Framework – Національна система якості
7. TEQSA – Tertiary Education Quality and Standards Agency – Агенція з питань якості та стандартів вищої освіти
8. U3A – University of the Third Age – Університет третього віку
9. UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization – Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. На сьогодні частка населення похилого віку в світі по відношенню до загального населення вища, ніж була у ХХ столітті, і продовжує неухильно зростати. Це вимагає перегляду підходів до ролі осіб похилого віку в суспільстві, наданні їм більших можливостей щодо реалізації саморозвитку та самовдосконалення, що тісно пов'язано з наданням можливості особам похилого віку продовжувати власну освіту в комфортних для них умовах та середовищі.

Генеральна Асамблея ООН у резолюції від 16 грудня 1991 року закликала уряди країн включити в свої національні програми положення, що стосуються осіб похилого віку. Серед них основними були «незалежність», «участь» і «розвиток внутрішнього потенціалу». Принцип незалежності має на меті надання людям похилого віку можливості працювати, брати участь у визначенні термінів і форм припинення трудової діяльності, а також можливості участі у відповідних програмах освіти і професійної підготовки. Однією з основних ідей принципу участі є залучення людей похилого віку до життя суспільства, надання можливості ділитися своїми знаннями і досвідом із представниками молодого покоління. Принцип реалізації внутрішнього потенціалу свідчить, що люди похилого віку повинні мати доступ до можливостей суспільства в галузі освіти (Генеральна Асамблея ООН, 1991).

Необхідність розвитку освіти дорослих задекларована в Законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (редакція від 25.07.2018), а також національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013); Стратегії інноваційного розвитку України на 2010–2020 роки в умовах глобалізаційних викликів (2009) тощо.

Проблема освіти дорослих взагалі та осіб похилого віку як окремої категорії суб'єктів навчання досліджується як вітчизняними, так і закордонними науковцями. Зокрема, питання педагогічної інноватики безперервної освіти розкрито В. Ващенком, В. Вербицьким, С. Калашніковою, Н. Муқан; підходи до освіти людей похилого віку як соціально-педагогічної

проблеми представлено у працях Г. Борисова, Л. Лук'янової, P. Laslett, H. Jonsson, Gillian M. Boulton-Lewis, B. Groombridge, D. O'Connor, M. Formosa та ін.; порівняльно-педагогічні дослідження підходів до організації освіти дорослого населення було проведено О. Васюк, Т. Кошмановою, Н. Чаграк, Н. Фельцан, Н. Муқан, А. Сбруєвою, К. Юр'євою, Т. Семенченко, Г. Яремко; тенденції розвитку освіти дорослих в Україні та країнах Європейського Союзу розкрито І. Фольварочним, В. Олійник, Л. Хомич, D. Garvin, R. Manheimer, J. Field, C. Hayes, С. Вершловським, О. Добринською, Л. Лук'яновою, О. Аніщенко, R. Manheimer, J. Field, C. Hayes, T. Alexander, L. Baumgartner, S. Brookfield, K. Cross, P. Jarvis, M. Knowles та ін. У працях P. Baltes, S. Bass, F. Caro, P. Crane, S. Cusack, T. Glass, R. Havighurst, G. Boulton-Lewis, F. Glendenning, C. James, P. Laslett, H. McClusky, D. Peterson, W. Sadler та ін. було обґрунтовано підходи до активного старіння; проблеми організації університетів третього віку розкрито у працях А. Богуцької, Н. Кабаченко, Т. Скорик, A. Carle, J. Cowdell, D. Martin, J. Thompson, T. Townsend, R. Fischer та ін.; питання неформальної освіти розкрито в працях В. Андрущенка.

Водночас у процесі наукового пошуку були виявлені актуальні малодосліджені педагогічні проблеми, що комплексно науковцями не досліджувалися, проте вимагають невідкладного вивчення. Чільне місце серед них займає підготовка педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку.

У руслі пошуку ефективних шляхів підвищення якості діяльності українських закладів вищої освіти в окресленому напрямі доцільно звернутися до позитивних напрацювань фахівців із інших країн. У світлі цього особливий інтерес представляє досвід тих держав, у яких вже є стала система підготовки педагогічного персоналу для надання освітніх послуг особам похилого віку. З огляду на це цікавим є досвід підготовки таких фахівців в Австралії, адже систему освіти в цій країні вважають однією із найкращих у світі, її університети входять у список найпрестижніших закладів освіти у світі, які пропонують підготовку спеціалістів на високому рівні, що відповідає

сучасним вимогам. В Австралії постійно відбувається модернізація програм підготовки вчителів для різних груп населення, створюються системи стандартів вчителів на національному рівні.

Узагальнення доробок австралійських педагогів щодо розв'язання зазначеної проблеми може стати в пригоді для збагачення теорії та практики здійснення процесу підготовки педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку в Україні. Доцільність дослідження зазначеної проблеми підсилюється необхідністю подолання суперечностей між:

- правом осіб похилого віку на отримання якісних освітніх послуг та відсутністю корпусу педагогічних працівників задля означеної категорії населення у секторі як формальної, так і неформальної освіти;

- необхідністю розвитку освіти людей похилого віку в контексті освіти впродовж життя та відсутністю ґрунтовного дослідження з цього питання;

- підвищенням уваги в світі до неформальної освіти в житті осіб похилого віку і повільним реформуванням галузі неформальної освіти в Україні;

- необхідністю розробки підходів до освіти осіб похилого віку та майже повною відсутністю курсів «Андрагогіка» та «Освітня геронтологія» в країні.

Отже, актуальність порушеної проблеми, відсутність її комплексної теоретичної та практичної розробленості, необхідність розв'язання виявлених суперечностей зумовили вибір теми дослідження — **«Підготовка педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку в Австралії».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація виконується у відповідності до наукової теми кафедри початкової і професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди «Сучасні освітньо-виховні технології в підготовці вчителів» (державний реєстраційний номер 0111U008876 від 25.10.2011 р.). Тему дослідження затверджено Вченою радою Харківського національного

педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (протокол № 10 від 16 грудня 2016 р.).

Мета дослідження полягає в систематизації теоретичних ідей та узагальненні досвіду з питань підготовки педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку в Австралії та визначенні можливості творчого використання австралійського досвіду у вітчизняному освітньому просторі.

Відповідно до мети дослідження, були сформовані такі завдання:

1. Розкрити сутність ключових для дослідження понять: особа похилого віку, освітня послуга, педагогічний персонал, літні люди, третій вік, активне старіння, продуктивне старіння; окреслити основні психологічні теорії в освіті осіб похилого віку та визначити механізми мотивації до навчання осіб похилого віку.
2. Проаналізувати витоки підходів до підготовки педагогічного персоналу для надання освітніх послуг особам похилого віку та визначити етапи розвитку проблеми, що досліджується.
3. Проаналізувати особливості системи вищої педагогічної освіти Австралії.
4. Розкрити підходи до підготовки педагогічного персоналу для надання освітніх послуг у закладах формальної та неформальної освіти.
5. Визначити ступінь розробки проблеми підготовки педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку в Україні та окреслити напрями творчого використання досвіду з цього питання в українському освітньому просторі.

Об'єкт дослідження — професійна підготовка педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку в Австралії у формальній та неформальній освіті.

Предмет дослідження — теорія та практика підготовки педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку в Австралії.

Для вирішення визначених завдань було використано комплекс **методів дослідження**: *теоретичних* — аналіз, синтез, порівняння, зіставлення та узагальнення результатів вивчення наукової, науково-методичної, початкової літератури вітчизняних та зарубіжних авторів, нормативно-правових документів із метою встановлення ступеня наукової розробленості проблеми, що досліджується; *прогностичного* — для виявлення можливостей впровадження конструктивних доробків австралійських педагогів із досліджуваної проблеми в навчальний процес закладів формальної та неформальної освіти; *емпіричних* — спостереження, бесіди, діалог, дискусія, обговорення на конференціях, семінарах, круглих столах — для зіставлення досвіду формування педагогічного персоналу для надання освітніх послуг особам похилого віку Австралії та України.

Джерельну базу дослідження складають:

– нормативні документи, що регламентують процес підготовки педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку Австралії та України: Teachers for the 21st Century: Making the Difference (Вчителі XXI століття. Різні підходи), Teachers for the Future (Вчителі для майбутнього), Report of the consultation on future directions for public education and training (Доповідь про консультації щодо майбутніх напрямів державної освіти та навчання), Australian Professional Standards for Teachers (Австралійські національні стандарти професійного розвитку вчителів), професійні стандарти вчителів штатів і територій Австралії; Конституція України, закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року тощо;

– доповіді та звіти урядів штатів і територій Австралії, Департаментів освіти країни;

– монографії та наукові збірки з проблеми, що досліджується, міжнародні періодичні видання та періодичні видання Австралії «Educational Gerontology», Asia-Pacific Journal of Teacher Education, Australian Educational

Researcher, Australian Journal of Teacher Education, Educational Leadership, International Journal of Education Research on Teacher Professional Lives, Teaching and Teacher Education;

– монографії, дисертації, статті вітчизняних науковців; матеріали науково-практичних конференцій, присвячених проблемам підготовки педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку.

– фонди Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського, Харківської державної наукової бібліотеки України імені В. Г. Короленка, бібліотеки Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди тощо;

– освітні портали провідних університетів та інших закладів вищої освіти Австралії та України.

Теоретико-методологічні засади дослідження становлять: загальні положення теорії наукового пізнання; концептуальні ідеї психології, філософії, педагогіки про особистість як найвищу цінність суспільства й необхідність їх вивчення в конкретних умовах, педагогічні положення про важливість поєднання чуттєвого й раціонального в пізнавальному процесі, стимулювання активності людини у будь-якому віці щодо засвоєння знань; сучасні педагогічні положення з питань розвитку національної системи вищої освіти (А. Алексюк, О. Глузман, Л. Головка, В. Гриньова, О. Іонова, Н. Нічкало, Л. Калашник, О. Плахотнік); історико-педагогічні аспекти організації освіти дорослих (А. Боярська-Хоменко, Н. Чаграк, Н. Фельцан, Н. Теренко), теорії та практики розвитку освіти дорослих (Л. Лук'янова, Н. Махиня, Н. Нічкало, Т. Сорочан), теоретико-методологічні підходи до освіти дорослих (О. Аніщенко, Н. Бідюк, В. Буренко, М. Гордієнко, М. Ноулз, В. Ушмарова); принципи організації формальної та неформальної освіти дорослих (В. Андрущенко, Н. Калашник, Т. Пилаєва, Т. Семенченко, Ю. Кобюк, Л. Лук'янова, R. Tognini); підходи до підготовки педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку в Австралії

(С. Енгельберг, F. D. Bernotavicz, Rodakowski J., Saghafi E., Butters M. A., Skidmore E. R., Yates L. A., Orrell M., Spector A., Orgeta V.), підходи до підготовки до надання освітніх послуг особам похилого віку в межах неформальної освіти (Rob Siedle, Izal M, Montorio I., Nuevo R.). Методологія дослідження відповідає принципам об'єктивності, системності та логічній єдності історичних, економічних, політичних, культурних, соціальних, освітніх чинників.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що *вперше*:

- *досліджено* теоретичні засади підготовки педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку в Австралії. На основі зіставлення точок зору українських та австралійських педагогів визначено ключові для дослідження поняття, зокрема вік, активне старіння, здорове старіння, проаналізовано роль основних психологічних теорій (когнітивізм, конструктивізм, біхевіоризм) в освіті осіб похилого віку та визначено принципи активного старіння;

- *розкрито* підходи до підготовки педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку в рамках формальної (освітні програми рівня магістра «Геронтологія Технологічного університету в Квінсленді та Університету Чарльза Стюарта, елективні курси, серед яких можна обрати дисципліну «Освітня геронтологія», «Сучасні питання геронтології», «Сучасні теорії Case Management», «Соціальна геронтологія» тощо) та неформальної освіти (педагогічні наради в рамках університетів третього віку; робота робочих груп університетів третього віку; індивідуальні бесіди із координаторами курсів; самоосвіта);

- *визначено* етапи розвитку досліджуваної проблеми: (*I етап (1960–1983 рр.)* — етап формулювання теоретичних положень і накопичення досвіду щодо організації освіти осіб похилого віку в Австралії; *II етап (1984–1992 рр.)* — етап створення та розвитку університетів третього віку та зародження ідей щодо необхідності формування спеціального педагогічного персоналу; *III*

етап (1993 р. — до нашого часу) — етап інтенсивного розвитку системи освіти осіб похилого віку в Австралії та підходів до підготовки педагогічного персоналу);

- *охарактеризовано* систему формальної та неформальної освіти Австралії та систему підготовки педагогічних кадрів у країні: представлено рівні вищої освіти відповідно до Австралійської рамки кваліфікації, моделі підготовки майбутніх педагогів, стандарти, яким мають відповідати освітньо-професійні програми для вчителів, уміння та зміст професійних знань вчителів-початківців, роль педагогічної практики для формування майбутніх спеціалістів;

- *надано* методичні рекомендації щодо творчого використання австралійського досвіду з питань підготовки педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку в освітньому полі України.

У науковий обіг введено нові факти, теоретичні ідеї та підходи до формування педагогів для надання освітніх послуг особам похилого віку, обґрунтовані теоретиками і практиками Австралії. *Уточнено* зміст понять «формальна освіта», «неформальна освіта», «інформальна освіта».

Практичне значення дослідження полягає в тому, що систематизовані теоретичні ідеї й узагальнений практичний досвід формування педагогічного персоналу для надання освітніх послуг особам похилого віку в Австралії можна творчо використовувати в освітньому просторі України.

Результати дисертаційної роботи можуть бути використані в процесі розроблення програм педагогічних дисциплін («Педагогіка», «Педагогіка вищої школи», «Порівняльна педагогіка», «Історія педагогіки»), написання підручників, навчальних та навчально-методичних посібників.

Особистий внесок здобувача у працях, опублікованих у співавторстві, полягає у визначенні агенту ресоціалізації осіб похилого віку в Австралії.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати виконаного дослідження обговорювали й отримали позитивну оцінку на засіданнях кафедри початкової та професійної освіти Харківського

національного університету імені Г. С. Сковороди (2016–2020 рр.). Матеріали дослідження пройшли апробацію на міжнародних та всеукраїнських науково-практичних конференціях: «Theoretical and applied researchers in the field of pedagogy, psychology and social sciences» (Кельце, Польща, 2016), «Geneza vuvvoja profilu studenta pre potreby globalneho trhu prace» (Кошице, Словаччина, 2017), «Society. Integration. Education» (Рига, Латвія, 2018), «Сучасні світові тенденції розвитку науки та інформаційних технологій» (Одеса, 2019), «Theoretical foundations of modern science and practice» (Мельбурн, Австралія, 2020), «Методичні та психолого-педагогічні проблеми викладання іноземних мов на сучасному етапі: шляхи інтеграції школи та ВНЗ» (Харків, 2020), «Сучасні проблеми підготовки та професійного удосконалення працівників сфери освіти» (Чернігів, 2020), «Theoretical and practical aspects of modern scientific research» (Сеул, Корея, 2021), «Formation of innovative potential of world science» (Тель-Авів, Ізраїль, 2021).

Вірогідність результатів дослідження забезпечено: методологічною обґрунтованістю вихідних позицій; використанням методів, що відповідають меті та завданням дослідження; аналізом науково-педагогічних джерел та нормативно-правової документації професійного розвитку вчителів Австралії; позитивними результатами впровадження матеріалів дослідження в роботу закладів формальної і неформальної освіти України.

Публікації. Основні положення дисертаційної роботи висвітлено у 12 працях (з них 10 одноосібні): 4 статей — у наукових фахових виданнях України, 1 стаття — у виданні, що включене до наукометричних баз даних, 7 тез доповідей — у збірниках матеріалів конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (245 найменувань, з них – 159 іноземною мовою). Робота містить 10 таблиць та 3 додатки. Загальний обсяг дисертації становить 214 сторінок, основний зміст викладено на 166 сторінках.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ ДО НАДАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ОСОБАМ ПОХИЛОГО ВІКУ

1.1. Освіта осіб похилого віку як соціально-педагогічна проблема

У сучасному світі питання, пов'язані з демографічними процесами, є глобальними та не втрачають своєї актуальності. У порівнянні з минулим століттям можна стверджувати, що світове населення не тільки росте, а й стрімко старіє. За прогнозами ООН, до 2050 року населення світу становитиме майже 10 мільярдів людей, а вік кожної шостої людини буде перевищувати 65 років [244, с. 16]. В усьому світі частка людей у віці 60 і старше зростає швидше, ніж будь-яка інша вікова група. За даними ВОЗ, у період між 1970 і 2025 роками кількість осіб похилого віку збільшиться на 694 мільйони або на 223 відсотки. Очікується, що до 2025 року кількість літніх осіб збільшиться до 1,2 млрд, а до 2050 року — до 2 млрд. Причому 80 % проживають у країнах, що розвиваються [89; 90].

У багатьох країнах тенденція до постаріння викликала зміну поглядів на потреби людей похилого віку, адже створення сприятливих умов для підвищення якості їхнього життя та рівня освіченості сприятиме підвищенню соціального добробуту та рівня освіченості населення в країні. На думку Організації Об'єднаних Націй, також існує потреба у використанні творчого потенціалу людей похилого віку [244]. Крім того, ЮНЕСКО визнав наявність, зокрема, освітніх можливостей для людей похилого віку однією з основних ознак демократичності суспільства та відсутності в ньому дискримінації за віковою ознакою.

До того ж зі збільшенням кількості людей похилого віку з'являється потреба в їхній адаптації до швидкоплинних потреб суспільства. Останні дослідження доводять, що у третьому віці є можливості для реалізації особистості. Для досягнення цієї мети треба мати розуміння не тільки про

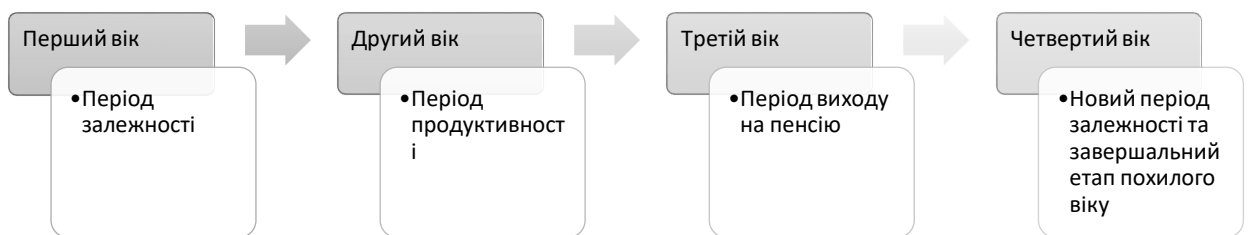
особливості людей похилого віку або людей третього віку, а й про основні науки, які вивчають та розробляють методи для освіти дорослих.

Насамперед зазначимо, що в загальному розумінні, вік — це період розвитку людини, який характеризується певними особливостями її фізичного та особистісного становлення; це етап життєвого шляху людини, що розкриває зміни, набуття досвіду та навичок [89; 90].

Якщо довгий час увага приділялася саме зміні чисельності людей похилого віку в цілому, то з середини ХХ століття вченими почали досліджуватися питання трансформації всередині групи, що зумовило виділення нових вікових груп.

У 1989 році англійський історик Пітер Ласлетт (Peter Laslett), який вивчав питання освіти, зокрема для людей старшого віку, запропонував концепцію вікової періодизації.

Рис. 1.



Вікова періодизація Пітера Ласлетта (1989 р.)

Пітер Ласлетт розподіляє життя на перший, другий, третій та четвертий вік.

Під першим віком він розуміє період залежності від оточуючих, процес формування особистості та підготовку до ролі дорослого. Це вік від народження до закінчення отримання освіти.

Другий вік — період продуктивності. У цій віковій категорії у людини є робота, адже вона бере участь в активному робочому житті, накопичує прибуток; створює сім'ю та подружні стосунки, у людини з'являються діти та майно.

Третій вік — це період виходу на пенсію. П. Ласлетт називає цей період вершиною, розквітом життя. Хоча люди цієї вікової групи не беруть участь в активній роботі, вони отримують свободу (середовище та час) задовольняти свої особисті потреби та займатися улюбленими справами через скорочення або припинення домашніх та сімейних обов'язків.

Четвертий вік — це новий період залежності та завершальний етап похилого віку, де немає надії жити звичним життям перед смертю [181].

До категорії людей похилого віку, або людей третього віку, як їх заведено називати в Європі, в більшості країн відносять людей віком від 60 до 74 років. Однією з особливостей людей цього віку є бажання продовжити свій звичний темп життя та залишатися повноцінними членами суспільства, але за неможливості існування цих факторів з'являються невдоволення, невпевненість у собі, апатія, замкнутість, відчуття втрати соціального статусу. Погіршення стану здоров'я впродовж літнього етапу життя також грає негативну роль у ставленні до себе. Освіта для людини похилого віку є одним із засобів для вирішення низки проблем, покращення якості життя.

П. Ласлетт виділяє саме третій вік як період особистого задоволення, і наголошує, що цей вік є найважливішим періодом суб'єктивного віку (вік, у якому відчуває себе сама людина). У цей період людина може відчувати себе молодше/старіше за свій хронологічний вік (вік, що визначається загальною кількістю прожитих років) і ця оцінка є вирішальним чинником у її активному старінні та зберіганні громадянської активності [181, с. 193].

На думку П. Ласлетта, третій вік не можна визначати як хронологічний, адже він є найважливішим періодом суб'єктивного віку та різниться від одного суспільства до іншого, від однієї людини до іншої. Третій вік належить до періоду, під час якого люди насолоджуються виходом на пенсію через подальшу очікувану тривалість життя та ще мають високий рівень доходів. Водночас науковець заявляє, що після закінчення другого віку, із виходом на пенсію, багато людей стають ледачими. Він зазначає, що у людей похилого віку ще більше соціальної відповідальності, ніж у молоді [181, с. 153].

У науковій літературі знаходимо й інші підходи до визначення третього віку. Г. Борисов визначає третій вік як здатність формувати нову особистісну ідентичність, що буде відрізнятися від ідентичності стереотипів, які пов'язані з літніми особами. На основі нової ідентичності вже формується новий спосіб життя, що дозволяє літнім людям жити повноцінним життям, у деяких випадках навіть більш насиченим, ніж протягом другого віку [4; 5, с 173].

Ф. Моен (F. Moen) вважає, що третій вік стає соціальним інститутом, який потрібно ретельно вивчати та досліджувати. Вона підкреслює, що необхідно аналізувати, яким чином літні люди формують нові сенси життя і як вони виражаються у сфері взаємовідношень, особистісної ідентичності [137, с. 99].

Причому наявність сенсу життя є однією з основних характеристик третього віку. Позитивне значення цих сенсів у третьому віці впливає на психічне та соматичне здоров'я літніх людей та дозволяє подолати стрес та впоратися із психотравмуючими ситуаціями.

Втрата позитивних сенсів життя тісно пов'язана із втратою роботи, із тим, що діти вже дорослі та не потребують уваги з боку батьків, втратою партнера та друзів. Ті ж літні особи, які з виходом на пенсію зберігають активність та живуть щасливим життям, у якому є позитивний сенс, належать до осіб третього віку [138].

Таким чином, можемо узагальнити, що образ людини третього віку: це люди похилого віку, які залишили сферу своєї професійної діяльності та вийшли на пенсію; мають високий рівень освіти та відносно високий рівень матеріального добробуту, що зумовлено отриманням прибутку у вигляді пенсії та накопичених матеріальних цінностей впродовж життя. Багато з них хотіли б залишатися активними членами суспільства та продовжувати працювати після виходу на пенсію. З'являється багато вільного часу для продовження підтримки гідного рівня життя в цілому. Образ людини третього віку не відповідає існуючим уявленням про літніх людей: вони активні та енергійні. Негативні стереотипи про старіння та літніх людей сприяють

дискримінації за віковою ознакою у робочій сфері — через це людям передпенсійного та пенсійного віку складно знайти роботу, що порушує звичний устрій життя.

Деяку іншу класифікацію ступенів розвитку особистості та її старіння знаходимо в Е. Еріксона (E. Erikson). Його теорія розвитку людини представлена в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Теорія розвитку людини за Е. Еріксоном

Стадія	Вік	Основні показники
1. Довіра/недовіра	0–1	Повна залежність від тих, хто оточує; формування почуття довіри/недовіри; відчуття страху до навколишнього світу
2. Самостійність/нерішучість	2–3	Здатність контролювати основні потреби; розподіл світу на свої/чужі; формування особистих інтересів (щодо вибору друзів, іграшок, одягу тощо); формування навичок спілкування з різними людьми
3. Бажання діяти/почуття провини	4–5	Прагнення до подолання труднощів та завоювання власного простору; планування власних дій;

		зародження внутрішнього розладу особистості
4. Продуктивність/ відчуття неповноцінності	6–11	Вплив школи та навколишнього середовища на формування особистості; можливість виконання більш складних завдань; бажання відкриття чогось нового; зародження та розвиток впевненості у власних силах
5. Ідентичність/ невизначеність ролей	12–18	Внутрішній конфлікт зосередження на формуванні власного «єго»; перехід від дитинства до підліткового періоду; імпульсивність та непередбачуваність; невпевненість у власних силах
6. Інтимність/ізоляція	19–40	Необхідність відчуття підтримки близьких людей; знаходження партнера; будування кар'єри та особистого життя
7. Генеративність/ стагнація	41–65	Висока продуктивність праці, піклування про майбутнє покоління, боротьба творчих сил проти застою, стагнації, заскоружності

8. «Я» інтегрованість/ відчай	65+	Період рефлексії, спілкування з родиною та онуками
----------------------------------	-----	---

Щодо восьмого етапу зазначимо, що «Я» інтегрованість, або осмисленість життя, виникає у тих, хто, аналізуючи власне минуле, відчуває задоволення. Ті, кому життя вбачається ланцюгом втрачених можливостей і помилок, розуміють, що починати життя з початку вже пізно і що неможливо повернути те, що вже втрачено. Таку людину охоплює відчай, що її життя могло б скластися інакше [86].

Науковцем також було виділено основні принципи старіння, перший із яких, полягає в тому, що саме цей період життя представляє кульмінацію усіх стадій життєвого циклу, висвітлює наявні сильні та слабкі сторони особистості. Другий принцип старіння науковець визначає як будь-яке відчуття цілісності, що має існувати «в креативній динаміці із законним почуттям цинізму та безнадійності». І якщо культивування почуття цілісності і є єдиним ідеальним заняттям у третьому віці, необхідно підтримувати баланс між синтонічними та дистонічними силами. Еріксон зазначає, що відчай — це не завжди добре, але саме це відчуття (якщо воно не глибоке) дозволяє досягнути балансу між визнанням і толерантністю життєвих сил та неминучою смертю. Саме це науковець і називає мудрістю. Мудрість підтримує і дозволяє передавати цілісність досвіду, не зважаючи на занепад функцій тіла та психіки.

Отже, як бачимо, теорія Е. Еріксона представляє більш детальний аналіз розвитку і старіння особистості людини, але науковці солідарні в тому, що третій вік за класифікацією П. Ласлетта (восьмий вік за класифікацією Е. Еріксона) вважається «золотим віком» дорослого життя. Загалом його можна охарактеризувати як проміжок часу між виходом на пенсію та початком вікового зниження розумової та фізичної діяльності.

Наукова спільнота солідарна в тому, що дедалі більше і більше літніх людей обирають активний спосіб життя: вони займаються спортом, подорожують, продовжують отримувати нові знання як самостійно, так і в

рамках різноманітних програм. Особи третього віку в XXI ст. є більш освічені та краще матеріально забезпечені, ніж раніше, що надає їм можливість та бажання продовжувати саморозвиток [121].

Саме тому дедалі більше уваги науковці приділяють питанням активного старіння, що визначається як процес оптимізації можливостей для здоров'я, участі в заходах безпеки та підвищенні якості життя осіб третього віку. Концептуальне визначення активного старіння ВОЗ складається із трьох ключових елементів: активної життєвої позиції, здоров'я та безпеки. Причому під активною життєвою позицією мається на увазі навчання протягом життя, оплачувана та безоплатна праця. Компонент здоров'я зосереджено на підтримці фізичного та психічного стану особистості, а під безпекою розуміється забезпечення захисту гідності осіб третього віку та їх потреб.

Активне старіння можна розглядати як відносно окремих особистостей, так і цілих груп населення. Активне старіння дозволяє людям усвідомити їхній фізичний, соціальний та розумовий потенціал, добробут протягом усього життя і брати участь у житті суспільства відповідно до своїх потреб, бажань та можливостей, одночасно забезпечуючи себе належним захистом, безпекою та доглядом у разі необхідності [89; 90, с. 12].

Люди, які старіють активно, постійно беруть участь у соціальних, економічних, культурних, духовних та громадянських справах. Активне старіння спрямоване на збільшення тривалості здорового життя і покращення якості життя для всіх літніх людей, в тому числі й осіб, які потребують спеціального догляду.

ВОЗ наголошує на тому, що збереження автономії та незалежності в контексті дорослішання має бути ключовою метою як для окремих особистостей, так і для політиків. Більше того, необхідно враховувати той факт, що старіння відбувається і серед друзів, колег по роботі, сусідів та членів сім'ї. ВОЗ зазначає, що вчорашня дитина — це сьогоднішній дорослий, який завтра вже буде особою третього віку. Якість життя, яким вони насолоджуватимуться залежить від ризиків та можливостей, які вони

переживали протягом усього життя, а також від допомоги, яку надають молодші покоління [89].

ВОЗ було виділено основні чинники активного старіння:

- економічні;
- поведінкові;
- соціальні;
- особисті;
- матеріальні умови;
- соціальні чинники.

У контексті дослідження соціальні та особисті чинники представляють найбільший інтерес. У доповіді зазначається, що генетика та спосіб життя людини сильно впливають на процеси старіння людини.

Учені зазначають, що секрет довголіття та активного життя полягає у комбінації генетики, навколишнього середовища та харчування. Крім того, встановлено, що активному старінню значною мірою сприяє і розумова активність особистості. ВОЗ зазначає, що під час нормального старіння дійсно погіршуються деякі когнітивні можливості (погіршення пам'яті та швидкості сприйняття нової інформації), однак все це може компенсуватися подальшою освітою, адже в багатьох випадках це є наслідком відсутності практики навчання, самотності та самоізоляції, а не причиною природного старіння організму [89; 90].

Зазначимо, що окрім активного старіння ВОЗ виділяє також здорове, продуктивне й успішне старіння.

Здорове старіння — можливість вести нормальне життя без зниження розумових, фізичних, соціальних та економічних показників під час того, як тіло уповільнює процеси [158, с.46].

Успішне старіння — низька вірогідність захворювань, високі когнітивні та фізичні здібності, активна участь в успішному житті [118].

Так, в Австралії нещодавно було проведено два дослідження щодо питань активного старіння. Одне із досліджень було проведено Центром

продуктивного старіння (Австралія) (National Seniors Productive Ageing Centre) у 2005 р. й було присвячено питанням активного старіння та значення активного старіння для дорослих. Інше дослідження проводилося Департаментом розвитку громад (Західна Австралія) (Department for Community Development) у 2006 р., який розробив та впровадив показники активного старіння. Ці дослідження вважають дуже цінними для продовження активного життя осіб третього віку, підтримки їхнього фізичного та розумового здоров'я. У ході опитування літніх людей встановлено, що освіта відіграє неабияке значення для уповільнення процесів старіння [150, с. 216].

У ході дослідження було встановлено, що процеси старіння тісно пов'язані з рівнем освіти та грамотності осіб третього віку. Так, у літніх осіб із низьким рівнем освіти є підвищений ризик отримання інвалідності та вищий рівень смертності у порівнянні з більш освіченими однолітками. Освіта в ранньому віці в поєднанні з можливостями навчання впродовж життя може допомогти людям розвинути навички та впевненість, необхідні їм для адаптації у суспільстві, що швидко змінюється, вони більший час залишаються незалежними від інших людей. Якщо люди продовжуватимуть займатися продуктивною діяльністю в міру їх зростання, існує потреба в постійному навчанні на робочому місці та можливості навчання впродовж життя спільнот. Зазначимо, що такі ж висновки представлено і в документах ВОЗ [89; 90].

У ході опитування літніх людей робоча група «Активне старіння» (Австралія) (the Active Ageing taskforce) установила, що елементом активного старіння є навіть не питання здоров'я, а активне соціальне життя, під яким респонденти мали на увазі гарні стосунки із родиною, друзями та продовження саморозвитку й освіти у будь-якій формі.

Таким чином, цей документ є першим кроком до визначення того, як старші австралійці ставляться до активного старіння, та включає аналіз змісту відповідей австралійців третього віку на відкрите запитання: «Що для вас означає активне старіння?» Водночас важливо відзначити, що учасники цього проєкту є платними членами National Seniors, Національної пенсіонерської

установи, тобто представляють не більшість австралійців, а представників заможної верстви населення.

Для вивчення факторів активного старіння анкета охоплювала такі сфери як: оплачувана та безоплатна робота (14 запитань), навчання (33 запитання), соціальна (11 запитань), духовна (9 запитань), емоційний комфорт (24 запитання), здоров'я, зір та будинок (53 запитання), життєві події (18 запитань) та демографічні показники (15 пунктів). Більшість респондентів були жінки (57 %), одружені (65 %) та віком до 65 років (68 %, від 50 до 89 років). Більшість були на пенсії (63 %), річний дохід третини (34 %) респондентів становив понад 50 000 доларів. Більшість (69 %) мешкали у великих містах та всі (89 %) проживали у власному будинку, приблизно половина (53 %) повідомила, що пенсія не є їхнім єдиним джерелом доходу.

На основі обробки результатів дослідження можна зробити висновок, що активний спосіб життя австралійці третього віку розуміють як постійну соціальну взаємодію з іншими людьми, роботу, навчання та саморозвиток.

Більшість респондентів зазначила, що активне життя дозволяє їм не відчувати себе самотніми та розуміти сенс життя. До найрозповсюдженіших видів діяльності австралійці третього віку відносять подорожі, навчання, підтримку мозку в активному стані. Для цього літні австралійці вважають за необхідне бути в курсі найсвіжіших новин, що відбуваються в країні та світі, розгадувати кросворди, брати участь у вікторинах, відвідувати університети третього віку, гуртки та секції для літніх осіб [118].

Особистий розвиток є також ключовим елементом активного старіння, що дозволяє літнім людям підтримувати інтерес до життя, ставити нові цілі та досягати їх. Респонденти зазначають, що в більш молодому віці через роботу та родину вони не мали для цього достатньо часу. Літні люди зазначають: «Якщо ми не можемо бути молодшими фізично, то можемо прагнути до молодості душі» й говорять, що навчання та опанування новими видами діяльності та знаннями вберігають від депресії та поганого самопочуття.

На необхідності продовження навчання та освіти наголошується і в нормативній базі Всесвітньої організації здоров'я. Зокрема, зазначається, що освіта та навчання є важливими факторами розвитку суспільства, а також дозволяють особам третього віку, з одного боку, робити власний внесок у розвиток суспільства, з іншого — сприяють отриманню задоволення від життя. Наголошується також на тому, що освіта дозволяє літнім людям адаптуватися до змін у середовищі в таких сферах, як технології, фінанси та здоров'я [90].

У ході дослідження вважаємо за необхідне також проаналізувати роль основних психологічних теорій в освіті осіб третього віку. До таких теорій можна віднести:

- когнітивізм;
- діяльнісний підхід до навчання;
- конструктивізм;
- біхевіоризм.

Науковці зазначають, що дієвими моделями організації навчання та освіти осіб третього віку є когнітивна та діяльнісна моделі, адже тут акцент робиться на життєвий і професійний досвід, що дозволяє застосувати контекстний підхід до навчання.

Когнітивна модель базується на розумінні та усвідомленні знань та компетентностей; важливе значення надається актуалізації знань, що були набуті раніше. У рамках цієї теорії навчання основний акцент роблять на розвитку пам'яті та мислення. Засновники цієї моделі освіти (зокрема Дж. Брунер) наголошують, що особа, яка навчається, має отримати деякі загальні знання та вміння, що в подальшому сприятимуть самоосвіті та саморозвитку. Науковці вважають, що під час навчання майже одночасно відбуваються три процеси: отримання нової інформації, трансформація вже отриманих знань та перевірка адекватності засобів та методів, що використовуються під час процесу навчання [78].

Водночас є деякі особливості застосування цієї моделі навчання із особами третього віку, адже когнітивні здібності з віком погіршуються. До когнітивних здібностей належить обсяг робочої пам'яті, швидкість сприйняття та обробки інформації, здатність відокремлювати головне від другорядного. Іншими словами, науковці вважають, що когнітивні здібності можуть бути визначені як максимальна кількість релевантних елементів завдання, що можуть бути збережені та опрацьовані пам'яттю людини за визначену одиницю часу. Саме тому важливо, щоб під час роботи з особами третього віку робоча пам'ять була зайнята тільки ефективними операціями з відповідними елементами інформації.

Тому, організовуючи процес навчання з особами третього віку, необхідно враховувати когнітивне навантаження на них. Когнітивне навантаження тісно пов'язано з двома групами факторів: казуальними факторами та факторами оцінювання. До казуальних факторів науковці відносять вік особи, що навчається, складність завдання, дефіцит часу, навколишнє середовище (шум, температура повітря) та взаємозв'язок цих компонентів. Факторами оцінювання вважають розумове навантаження, розумову напругу, навчальну діяльність. Розумове навантаження є прямопропорційним складності завдання та навколишнього середовища, тоді як розумова напруга залежить від того, наскільки особа, що навчається, застосовує когнітивні здібності для виконання завдання.

Вік є визначальним фактором когнітивного навантаження: особам третього віку потрібно більше часу для запам'ятовування та опрацювання нової інформації. Когнітивне навантаження є високим, коли завдання є складним, а вимоги до навчання високими, що уповільнює виконання завдання літніми людьми. Науковці наголошують, що завдання вважається складним, якщо в ньому є багато взаємопов'язаних компонентів. Крім того, під час багаторазового повторення алгоритми виконання завдань вже легше сприймаються мозком, набувають певного порядку та автоматизму. Як

результат, тотожні завдання після багаторазового повторення вже не є такими складними [82; 92; 115; 124].

У ході наукового пошуку встановлено, що для кращого розуміння особливостей застосування когнітивної моделі навчання науковцями було проведено експеримент, що пов'язаний із роботою пам'яті. Після експерименту, в якому брали участь особи від 17 до 86 років, було виявлено значну вікову залежність у всіх трьох конструктах, що дуже важливі для процесу навчання: швидкість обробки інформації, короткострокова пам'ять та здібність описувати явища. Ці фактори часто ускладнюються погіршенням фізичного здоров'я осіб третього віку. Саме тому підходи до освітніх програм осіб третього віку мають відрізнятися від освітніх програм для молоді.

Водночас, погоджуючись із неминучими процесами старіння, що відбуваються в осіб третього віку, Дж. Бултон-Льюїс вважає, що знання, які вже були набуті літніми студентами, висока мотивація до навчання, а також активне залучення аудіо та відеоматеріалів під час навчання дозволяють особам третього віку добиватися майже ідентичних результатів, що й у молоді. Тест на випробування інтелектуальних здібностей (intelligence test) засвідчив, що постійна розумова діяльність протидіє процесам старіння, причому в багатьох осіб, що брали участь в експерименті, різниця в результатах тесту не змінювалася навіть через 7 років.

Також зазначається, що з віком особливого значення набуває той факт, що саме літні люди компенсують зміни в обробці інформації та короткострокової пам'яті. Очевидно, що характер і обсяг навчання в ранньому та середньому віці також впливає на можливості старших дорослих засвоювати нові навички та знання в подальшому житті в тих сферах, де вони вже мають досвід [116; 117; 119].

Хорн і Гоффер (1992 р.) визначили дев'ять основних когнітивних процесів, що тісно пов'язані з процесом навчання:

- 1) знання, отримані за допомогою акультурації (ті, що можуть підтримуватися особистістю протягом життя);

- 2) швидкість пошуку знань (ті, що підтримуються);
- 3) візуальне сприйняття інформації (ті, що підтримуються);
- 4) сприйняття інформації на слух (ті, що підтримуються);
- 5) швидкість мисленневих процесів (погіршуються з віком);
- 6) процеси підтримки безпосередньої обізнаності (погіршуються з віком);
- 7) швидкість запам'ятовування та розуміння нової інформації (погіршуються з віком);
- 8) процеси швидкості прийняття рішень (погіршуються з віком);
- 9) робота з великою кількістю інформації (погіршуються з віком).

Причому в людей можуть бути сильно розвинені одні когнітивні процеси та бути невиразними інші. Ці процеси по-різному проявляються протягом життя. Ті здібності, які з віком змінюються, вважаються вразливими. До них можна віднести процеси №№ 5, 6, 7 та 8. Процеси 3 і 4 розвиваються до 40-річного віку, а потім поступово уповільнюються та погіршуються. Процеси 1, 2 та 8 продовжують розвиватися до 60 років і тільки після цього уповільнюються та погіршуються. Погіршення процесів 5, 6 та 8 відбувається через втрату можливості аналізувати складні явища та взаємозв'язки. Водночас науковці зазначають, що посилення уваги з боку осіб третього віку сприяють уповільненню процесів старіння та подовженню активної фази життя, а участь у навчальній діяльності дозволяє підтримувати на належному рівні процес № 7 [162].

Останні дослідження, що зосереджувалися на вивченні когнітивних доменів, які погіршуються з віком, включаючи швидкість запам'ятовування, роботу пам'яті та функції регуляції та контролю психічних процесів, засвідчили, що в тих осіб третього віку, які продовжують навчатися, ці процеси відбуваються значно повільніше. Щодо контролю інтерференції, зміщення наборів, семантичної і фонематичної швидкості було встановлено, що у віці 60–67 років спостерігається помірно середнє зменшення когнітивної функції та прискорене зниження у віці 67–70 років. З цього науковці роблять

висновок, що за умови сприятливих соціокультурних та нейробіологічних умов когнітивні функції осіб третього віку будуть дедалі більше наближуватися до когнітивних процесів, що відбуваються в осіб середнього віку. За думкою Валенсуели, нейропластичність також сприяє формуванню нових нейронних зв'язків, що також уповільнюють процеси старіння [240].

Зважаючи на це, великий інтерес викликають роботи Д. Векслера (J. Weksler) та Дж. Хорна (J. Horn). Д. Векслер, який перевіряв свою шкалу інтелекту на різних вікових групах, виявив, що похилий вік у цілому характеризується зниженням загальної інтелектуальної здатності, яка обумовлена біологічними змінами, але пізніше було виявлено, що вербальні навички залишаються на відносно стабільному рівні.

У подальшому на основі результатів Д. Векслера Дж. Хорн запропонував гіпотезу, що дані результати є наслідком різного впливу змін, що відбуваються в організмі людини похилого віку, та впливають на виконання вербальних та невербальних завдань. Розвиваючи цю теорію, Дж. Хорн сформував теорію флюїдного та кристалізованого інтелекту. Науковець визначив флюїдний інтелект як широку галузь функціонування інтелекту особистості, що пов'язана зі здібностями особистості, за допомогою яких ми навчаємося та отримуємо знання. До цих здібностей належить швидкість та результативність запам'ятовування, індуктивне розмірковування, оперування просторовими образами, сприйняття нових зв'язків та відношень, здатність розмірковувати абстрактними категоріями. Цей тип інтелекту залежить від особливостей нервової системи та поступово знижується під час біологічних процесів, що відбуваються під час старіння організму.

Кристалізований інтелект пов'язаний зі здібностями, що формуються досвідом та отриманням освіти, містить вербальні навички й інтелектуальний багаж особистості в цілому. Від флюїдного інтелекту кристалізований відрізняється здібністю розвиватися протягом усього життя, доки існує здібність отримувати нові знання. Отже, в осіб третього віку превалює

кристалізований інтелект, а його розвиток та підтримка залежить від життєвого шляху особистості [118; 162].

Отже, підсумовуючи, можна зазначити, що прибічниками когнітивної моделі навчання було виділено наступні умови роботи в таких групах: надання чітких завдань, що не призводять до розсіювання зусиль та уваги осіб, що навчаються; візуалізація навчання; аудіосупровід освітнього процесу; уникнення надлишкової інформації.

Ще однією дієвою теорією, яка пройшла перевірку практикою, є діяльнісна теорія навчання, що була започаткована П. Гальперінім на початку 1950-х рр. Згідно з цією теорією, ведуча роль належить дії. Образ без дії суб'єкта не може бути ні сформованим, ні використовуватися. Зв'язок образу з діями та розумовими операціями відбувається в декількох напрямках. Прибічники цієї теорії зазначають, що жоден образ не може сформуватися без відповідної дії суб'єкта.

Отже, під час навчального процесу завданням учителя є формування відповідних видів діяльності, перш за все — пізнавальної. Науковці зазначають, що діяльнісний підхід до навчання не виключає формування мислення, пам'яті та інших психічних процесів; він має на увазі інший підхід до їхньої природи та призначення. В. Талізін підкреслює, що відповідно до соціальної природи психіки людина не народжується зі здібностями мислення та пам'яті, вони формуються у процесі розвитку особистості. Причому психіка не формується як низка окремих абстрактних уявлень, а як взаємопов'язані компоненти, що являють собою суб'єктивну картину світу.

Згідно з цією теорією, знання неможливо протиставити умінням, їх необхідно розглядати як її компонент. Якість засвоєння знань визначається характером видів діяльності, отже, завдання педагога — не розглядати знання та уміння як два окремих компоненти, а сформувати такі види діяльності, що містять систему знань та забезпечують їх застосування у відповідних ситуаціях.

Конструктивна модель організації для дорослих також є досить дієвою з цією групою населення. Сутність цієї моделі освіти полягає у навчанні шляхом експериментування. Зважаючи на те, що життєвий досвід літніх людей є різним, то і погляди на одну й ту саму навчальну проблему є також неоднаковими. Отже, виникає можливість обговорення навчальної проблеми, відкриваючи для себе альтернативні погляди на проблему. Особливістю цієї моделі організації навчання є групова або парна робота, після якої педагогом улаштовуються обговорення у цілій групі.

У рамках конструктивізму відбувається вибудова знань, а не їх передача від педагога особі, що навчається; нові знання базуються на тих, що студенти вже отримали; студентів заохочують до активної соціальної взаємодії осіб, що навчаються. Навчання базується на наступних принципах:

- використання та трансформація знань є важливішою за її запам'ятовування;
- засвоєння та застосування знань не можуть розглядатися як окремі фази;
- знання мають використовуватися для вирішення відповідних проблем;
- заохочення студентів до розмірковувань, стимулювання розвитку їх метакогнітивних та саморегулятивних умінь;
- навчання має ґрунтуватися на тісній взаємодії з іншими учасниками процесу навчання;
- оцінювання та самооцінювання відбуваються у процесі отримання знань [136].

У ході дослідження встановлено, що менше для організації процесу навчання осіб третього віку відповідає біхевіористична модель, адже вона є педагогоцентрованою. Тут саме педагог визначає методи та засоби навчання. Ця теорія навчання базується на трьох основних принципах: 1) зовнішня поведінка є ключовим моментом процесу навчання; 2) поведінку формує навколишнє середовище; 3) закріплення навчального матеріалу. Згідно з цією

теорією, це є необхідною умовою перед виконанням наступного виду діяльності.

Біхевіористичну модель використовують для тренування осіб, які навчаються, використовуючи методи та прийоми поведінки та розбиваючи складні поведінкові зразки на більш прості.

Водночас, зважаючи на те, що в осіб третього віку погляди на життя та моделі поведінки є вже глибоко сформованими, біхевіористична модель не може розглядатися як ключова для освіти осіб третього віку, але періодично може використовуватися для планування та структурування занять з особами третього віку, формування і розвитку в них практичних компетенцій [81, с. 74; 196].

На основі аналізу наукової літератури можна стверджувати, що досить велика увага з боку науковців приділяється вивченню мотивації осіб третього віку до навчання. Так, Б. Грумбрідж (B. Groombridge) було виділено п'ять основних причин, що мотивують осіб третього віку до освіти:

- відчуття незалежності та впевненості у власних силах, що у свою чергу дозволяє знизити зростаючі виклики суспільних та приватних ресурсів;
- подолання практичних та психологічних проблем у сучасному світі;
- посилення дійсного та потенційного внеску в розвиток сучасного суспільства;
- підвищення самооцінки та самовираження, більш активна взаємодія та взаєморозуміння з молодшими поколіннями завдяки отриманню сучасних знань та умінь, що є дуже важливим елементом розвитку сучасного світу;
- подовження активного способу життя [156].

М. Формоза (M. Formosa), Мак Класкі (McClusky) та О'Коннор (O'Connor) вважають головними стимулами до навчання:

- взаємодію з іншими людьми з подібними інтересами;
- можливість самовираження;
- бажання сприяти розвитку суспільства та впливати на нього;
- трансцендентальність;

- можливість змінити спосіб життя.

Автори зазначають, що, навчаючись, літні люди продовжують особистий розвиток та соціальні відносини, які є необхідним елементом соціальної активності. Під зміною способу життя науковець має на увазі розлучення або якісь інші фактори, що призводять до вакууму в житті [185; 194].

Основним стимулом для навчання в третьому віці є бажання «розширити власні горизонти». Таких висновків дійшли Т. Кім та І. Кім (Kim T-Y, Kim Y-K), коли вони вивчали мотиви вивчення особами третього віку англійської мови. Науковці зазначають, що здебільшого рушійною силою були потреба в самоактуалізації, відчутті задоволення від навчання та навчальних здобутків [175, с. 125; 176].

Особи третього віку потребують продовження власної освіти та прагнуть до цього. Вони продовжують активно цікавитися розвитком науки та насолоджуватися життям. Ще однією особливістю цих людей є досить велика кількість вільного часу для здійснення освіти. Вулф зауважує, що зважаючи на модель Е. Еріксона щодо восьми стадій старіння, модель освіти протягом восьмої стадії («Я» інтегрованість/відчай) є необхідною для розвитку цивілізації, адже вона дозволяє літнім людям зробити важливий внесок у розвиток культури, що базується на аналізі їх знань та досвіду [116].

М. Ардельт (M. Ardel) наголошує на тому, що в епоху швидких змін, розвитку техніки інформаційних технологій освіта для людей третього віку набуває ще більшої популярності та необхідності. Вона дозволяє їм розуміти зміни, що відбуваються в суспільстві, йти в ногу з технологічними та науковими досягненнями та підтримувати якість свого життя шляхом підвищення рівня самовпевненості та самодостатності. Науковець виділяє такі види знання, як інтелектуальні, доцільні, теоретичні та духовні [99, с. 778.].

С. Денч і Дж. Ріган (S. Dench and J. Regan) акцентують увагу на тому, що освіта для осіб третього віку сприяє підвищенню насолоди життям, впевненості у власних силах, почуття власного задоволення, задоволеності

життям, здатності до подолання труднощів, сприяє відчуттю підвищеної соціальної ролі та покращенню здоров'я [138].

Дж. Бултон-Льюїс (G. Boulton-Lewis) вважає, що основним стимулом до навчання осіб третього віку є підтримка оптимального розумового функціонування. Автор зазначає, що будь-яка навчальна діяльність пов'язана з відкриттям нових речей. Водночас шляхи до їх відкриття у всіх різні. Дехто обирає подорожі, а дехто — вивчення інших культур та набуття нового досвіду в аудиторії. Науковець зазначає, що ці люди більш відкриті до навчальної діяльності, тому вони, як правило, є дуже старанними студентами. До того ж в осіб третього віку вже накопичено суттєвий життєвий досвід, тому, навчаючись, вони сприймають виклики досить спокійно та раціонально.

Дж. Бултон-Льюїс наголошує на тому, що мотивація та впевненість у власних силах мають вирішальне значення для навчання у будь-якому віці, але в осіб третього віку набувають особливого значення. Провівши анкетування літніх осіб в Австралії, науковці виявили, що вони визначили опанування інформаційними технологіями як найменш важливі потреби; найбільше вони потребували знань у галузях охорони здоров'я та безпеки. Найбільшими перешкодами для подальшої освіти особи третього віку вважають фізичні вади та стан здоров'я. До найменших бар'єрів вони відносять спілкування з новими людьми [151].

А. Віснел (A. Withnall) на основі останніх неврологічних досліджень стверджує, що розумова напруга у третьому віці може підсилити інтелектуальну силу, допомогти у підтримці психологічних функцій і затримати деградацію пам'яті. У ході дослідження науковцем було встановлено, що навчання може бути випадковим, непередбачуваним або нав'язаним. Так, деяка частина літніх осіб починає вчитися на ранній стадії вдовства або через те, що стали опікунами та потребують нових знань та умінь. А. Віснел підкреслює, що індивідуальна рефлексія та аналіз власного способу життя також може стати поверненням до освіти, що одна група осіб третього віку продовжує навчання для задоволення та самореалізації [242; 243].

Узагальнююча таблиця щодо мотивації продовження навчання та шляхів реалізації представлено у таблиці 1.2.

Таблиця 1.2

Мотиви до навчання в осіб третього віку та шляхи їх реалізації

Мотиви	Предмет	Методи	Місце
1) Викладання та використання нових знань; 2) звичка навчатися, що збереглася протягом усього життя; 3) підтримання мозку активним; 4) бажання уповільнити деградацію мозкової діяльності; 5) досягнення нових цілей; 6) розуміння власного «єго»; 7) концентрація на позитивному, розвитку мисленневих та розумових умінь; 8) бажання бути активним учасником соціуму, підтримання інтересу до життя 9) формування нового кола спілкування	1) Культури інших народів; 2) окремі види творчості (малювання, живопис, гра на музичних інструментах тощо); 3) нові уміння (психологічна допомога, садівництво, зварювання тощо); 4) керування транспортним засобом; 5) вивчення іноземних мов; 6) технології (як працювати із ПК, як користуватися інтернетом, як користуватися смартфонами, як працювати в графічних	1) Подорожі; 2) нові види діяльності; 3) читання; 4) нові виклики; 5) культурні заходи; 6) вихід із зони комфорту; 7) традиційні	1) В інших країнах; 2) в університетах третього віку; 3) у спеціальних гуртках; 4) беручи участь у спеціальних програмах; 5) офіційні курси від роботи; 6) церковні гуртки; 7) волонтерські організації

	програмах тощо); 7) фотографія; 8) історія родини; 9) психологія; 10) практичні уміння та навички		
--	---	--	--

[138; 156; 175; 242]

Науковці зазначають, що, незважаючи на те, що особи третього віку потребують більше часу та практики на засвоєння нових знань та умінь, їхня сильна мотивація дозволяє їм опанувати те, що було заплановано. До того ж навчання надає їм можливість продовжувати повноцінне життя, спілкуватися з людьми з такими ж або схожими інтересами, не відчувати себе самотніми.

Розглядаючи освіту дорослих як педагогічну проблему, не можна не зупинитися і на таких галузях знань, як геронтологія (в інших джерелах герогогіка) та андрагогіка, адже саме ці галузі знань тісно пов'язані з організацією процесу навчання осіб третього віку.

Так, геронтологія визначається як наука про старість і старіння, що вивчає процеси старіння із загальнобіологічних позицій, а також досліджує суть старості та її вплив на людину і суспільство. Науковці наголошують на суттєвій різниці між старістю та старінням і визначають старіння як руйнівний процес, що призводить до зниження фізіологічного функціонування людини, як процес суперечливого розвитку живих клітин від моменту зародження життя до його закінчення, тоді як старість визначається як заключний етап життя людини, коли вона знову є залежною від інших людей [71, с. 54].

В іншому джерелі старіння визначається як біологічний процес, однак оцінки та характеристики цього процесу є результатом соціального

формування, адже старіння являє своєрідний соціальний період, а старіння — це прогресивні та узагальнені порушення функцій, що призводять до втрати адаптаційної реакції на стрес, тобто літні люди хворіють частіше, ніж молоді, тому що через їхнє довше життя, вони зазнають більший вплив від зовнішніх, поведінкових та екологічних факторів [89; 90].

Основні складові частини сучасної геронтології були виділені Петерсоном ще наприкінці ХХ століття. З часом дедалі більше дослідників займалися розробкою цієї проблеми. Нижче наведено узагальнюючу таблицю, в якій представлено підрозділи геронтології, їх визначення та зміст.

Таблиця 1.3

Підрозділи геронтології, їх визначення та зміст

Назва розділу	Визначення	Зміст
Освітня геронтологія	Теоретичне та практичне дослідження особливостей навчання осіб, що старіють. Освітня геронтологія обов'язково містить три взаємопов'язані елементи: 1) розробку освітніх програм для осіб третього віку; 2) підходи до навчання осіб, що старіють, які розглядаються як у загальному вигляді, так і для окремих спеціальних груп; 3) підготовка педагогічних працівників, які мають працювати з особами третього віку	1) Фізіологічні особливості людей третього віку; 2) оточення та вплив на процес навчання; 3) мотивація до навчання; 4) психологія освіти осіб третього віку; 5) особливості роботи пам'яті та інтелект; 6) методи навчання; 7) моделювання освітніх програм; 8) розробка методичних вказівок для самостійної роботи осіб третього віку

Соціальна геронтологія	Дослідження та вирішення демографічних та соціально-економічних проблем, що пов'язані зі старінням населення	1) Індивідуальні переживання осіб третього віку; 2) їхнє місце і становище у суспільстві; 3) соціальна політика стосовно старих людей
Геронтологічна освіта	Підготовка фахівців до роботи з особами третього віку в будинках літніх осіб або спеціалізованих будинках відпочинку	1) Фізіологічні особливості людей третього віку; 2) перша медична допомога; 3) психологія осіб третього віку
Професійна геронтологія	Підготовка фахівців, які здатні надавати освітні послуги особам третього віку, впроваджувати освітні технології, що розроблено спеціально для осіб третього віку	
1	2	3

[146; 213]

Суміжною дисципліною вважаємо андрагогіку, що визначають як науку про навчання, самоосвіту, виховання та самовиховання дорослих, що будує свої теоретичні узагальнення і нормативні положення на двох джерелах знання: на доробку гуманістичних і соціальних наук, а також на власних дослідженнях дорослих в освітніх ситуаціях [46, с. 14; 47]. М. Ноулз (Malcolm Knowles), визначаючи андрагогіку як науку, зазначав, що це мистецтво та наука про те, як допомогти навчатися дорослим, тоді як педагогіка — це

мистецтво та наука, як навчати дітей. Ним було висунуто низку тверджень про освіту дорослих, серед яких можна виділити:

- прагнення до самостійності у навчанні;
- застосування власного життєвого досвіду до знань, що засвоюються;
- готовність до отримання нових знань зі зміною власної соціальної ролі;
- бажання одразу застосовувати нові знання на практиці;
- мотивація до навчання зумовлена у більшості випадків внутрішніми, а не зовнішніми факторами [130; 177].

Центром уваги андрагогіки є теоретичні, методологічні та методичні основи діяльності, що мають допомогти особам третього віку набути загальні або професійні знання, ознайомитися з окремими галузями знань, розвинути власні життєві принципи. Об'єктом цієї науки є усі явища, що пов'язані з розвитком дорослої людини в рамках суспільства. Іншими словами, об'єктом андрагогіки можна вважати багатоаспектну безперервну освіту дорослих, що може відбуватися як у закладах формальної освіти, так і в рамках неформального навчання.

Предметом андрагогіки є педагогічний процес дорослого населення в контексті безперервної освіти. Отже, андрагогіка вивчає закономірності, принципи організації навчання осіб третього віку, методів навчання, що найбільш відповідають потребам цієї групи суспільства тощо.

Завдання андрагогіки як науки полягає в осмисленні ролі освіти в житті людей похилого віку, прогнозуванні розвитку їх освіти як загально-цивілізаційного процесу, аналізі та вивченні досвіду підходів до освіти дорослих як в Україні, так і в інших розвинених країнах світу, розробці методів викладання для дорослих, розвитку індивідуальних підходів навчання для осіб третього віку [14].

Науковцями було виділено основні принципи андрагогіки, до яких можна віднести:

- принцип самостійності навчання;
- принцип опори на власний досвід;

- принцип індивідуалізації навчання;
- принцип системності освіти;
- принцип контекстності навчання;
- принцип актуалізації результатів навчання;
- принцип вибіркості освіти;
- принцип розвитку освітніх потреб.

Основною відмінністю принципів андрагогіки від педагогіки є те, що ці принципи визначають діяльність щодо організації процесу навчання не тільки педагогів, але й осіб, що навчаються, тоді як принципи педагогіки в більшості випадків визначено для осіб, що навчають [26, с. 8].

Отже, на основі аналізу наукової літератури було узагальнено основні підходи для таких ключових для дослідження понять, як «особи третього віку», «старіння», «старість», «активне старіння», визначено мотиваційні стимули для продовження освіти, визначено предмети та завдання наук, що тісно пов'язані з освітою осіб третього віку.

Отже, важливість освіти людей третього віку полягає не тільки в здобутті нових знань, а і в можливостях комунікації, розвитку і самовираженні, а також у зниженні психологічної та соціальної залежності від інших, натомість — у покращенні контактів із молодшими поколіннями.

Після виходу на пенсію люди третього віку залишаються активними та енергійними. Залучення людей третього віку, які перебувають у задовільному фізичному і психічному стані та мають цінний професійний досвід, до активності та передачі свого досвіду дозволить їм залишатися активними учасниками суспільного життя, а правова підтримка та надання робочих місць зможе принести користь державі на багатьох рівнях у подальшій перспективі.

1.2. Становлення системи освіти дорослих та виникнення університетів третього віку

На основі аналізу наукової літератури можна стверджувати, що ХХ століття характеризується значними демографічними змінами, саме в цей

період спостерігається старіння націй. Так, якщо на початку ХХ століття в Австралії середня тривалість життя для чоловіків була 55,2 роки, а для жінок — 58,5 років, то у 2006 році середня тривалість життя чоловіків вже дорівнювала 78,5 років, а жінок — 83,3.

Така різниця в середньому віці пов'язана зі значними змінами, що відбувалися не тільки в країні, але й у світі в цілому. На низьку, з сучасної точки зору, тривалість життя у першій третині ХХ століття вплинули історичні та політичні події. Аналізуючи ХХ століття, можна стверджувати, що Перша світова війна забрала не тільки багато життів, особливо чоловіків, але й вплинула на якість їхнього життя. Роки Великої депресії, протягом яких спостерігався високий рівень безробіття, також не сприяв розвитку активного старіння. Тому до другої половини ХХ століття активне старіння можна було спостерігати тільки в незначного відсотка населення, як правило, із заможних верств населення [201].

Водночас у середині ХХ століття ситуація почала швидко змінюватися завдяки активному розвитку медицини та фармації: зросла не тільки тривалість життя, але і його якість. Відповідно до цього у світі в цілому та в Австралії зокрема, відбувалося переосмислення старіння взагалі, та способу життя зокрема. Дедалі більше літніх людей почали обирати активне старіння, прагнути до інтелектуального розвитку та продовження звичного для них життя [81, с. 222].

Як підкреслено Н. Чаграк, у другій половині ХХ століття старіння населення почало висувати нові виклики не тільки у сфері медичного обслуговування, але й у рекреаційній, освітній та культурній сферах життєдіяльності. На основі узагальнення наукової літератури дослідниця робить висновок, що старість починають розглядати як на мікрорівні, так і на макрорівні. Старість на мікрорівні — це фаза життя, що в більшості випадків доступна кожному (у зв'язку з більшою тривалістю життя та покращенням медичної та соціальної сфер). Цей період не обов'язково характеризується поганим самопочуттям або залежністю від тих, хто оточує. Тоді як старість на

макрорівні розглядається як переосмислення підходів до процесів, що відбуваються під час процесів старіння й старості, оскільки суспільство розвивається швидкими темпами, у більшості випадків ними керують люди третього віку, або в суспільстві значний відсоток людського капіталу представлено особами третього віку. Отже, середину ХХ століття можна вважати початком формування нової соціальної групи — «людей вільного часу», які почали рух за свої права із забезпеченням їх економічних, оздоровчих, культурних, соціальних, освітніх і психічних потреб [81, с. 223–225].

Усі вищезазначені фактори, на нашу думку, створили передумови активного розвитку системи освіти для дорослих: створення спеціальних організацій та закладів освіти для осіб третього віку, з одного боку, та активне дослідження проблем старіння — з іншого.

У ході дослідження необхідно зазначити, що і до другої половини ХХ століття в розвинутих країнах існували організації, що підтримували літніх людей та надавали різні послуги, але їхня діяльність була спрямована на підтримку життєдіяльності літніх людей, їх транспортування та супровід до державних установ та медичних закладів, допомога у здійсненні покупок тощо. Прикладом такої організації в Австралії може бути «Benevolent Society» [140].

Водночас, як уже зазначалося, у зв'язку зі стрімким розвитком науки та техніки, модернізації виробництва, з одного боку, та значної тривалості життя — з іншого, відбуваються відповідні трансформації і в суспільстві. У другій половині ХХ століття не тільки молодь потребувала освіти, але дедалі більше людей у зрілому віці мали необхідність у поглибленні знань для підвищення власної кваліфікації або реалізації амбіцій. Це з часом призвело до розуміння необхідності впровадження освіти впродовж життя.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що у 1950–60-х роках ХХ століття в Австралії питання освіти дорослих вирішувалося декількома шляхами:

- створенням спеціальних організацій;

- організацією та проведенням щорічних конференцій на базі університетів, де наукова спільнота та представники державних установ обговорювали можливі шляхи розвитку проблеми;

- заснуванням та виданням спеціального наукового журналу, що присвячено проблемам геронтології та андрагогіки.

Розглянемо ці три напрями більш детально. Так, досить велику роль в організації освіти для дорослих відіграє австралійська рада з питань старіння COTA (Council on the Ageing), що була створена у 1956 році. COTA є некомерційною організацією з розробки соціальної політики, представництва та захисту австралійців похилого віку (50+), і веде діяльність у кожному штаті та території країни. За даними організації, вона представляє інтереси більш ніж 500 тисяч літніх австралійців, наголошуючи, що старіння в Австралії — час можливостей, перспектив та впливу.

Метою діяльності COTA було і є усунення вікової дискримінації в усіх її формах та сприяння в користуванні правами повноцінного громадянства австралійцями похилого віку. До основних напрямів діяльності належить:

- реформа щодо догляду за людьми похилого віку та розвиток реформованої системи, у тому числі: реалізація поточних реформ, покращення рекомендацій та поліпшення показників якості догляду за людьми похилого віку;

- розробка адекватної, стійкої та справедливої системи пенсійних доходів (передпенсійні заходи) та підвищення показників зайнятості людей, старших за 50 років, підвищення їхньої фінансової грамотності та консультування;

- реформа охорони здоров'я, що включає: боротьбу з віковою дискримінацією у сфері охорони здоров'я, турботу про психічне здоров'я людей похилого віку, підвищення готовності в самостійному наданні першої медичної допомоги [131].

Водночас, як бачимо, освіта дорослих не відігравала первісної ролі в діяльності цієї організації. Організації, діяльність яких спрямовувалася на

забезпечення освіти для дорослого населення, з'явилися дещо пізніше, а саме у 1960-х роках. Саме починаючи з цього часу, можна виділити декілька етапів розвитку проблеми, що досліджується:

I етап (1960–1983 рр.) — етап формулювання теоретичних положень і накопичення досвіду щодо організації освіти осіб третього віку в Австралії;

II етап (1984–1992 рр.) — етап створення та розвитку університетів третього віку та поглиблення теоретичних розробок;

III етап (1993 р. — і до нашого часу) — етап інтенсивного розвитку системи освіти осіб третього віку в Австралії.

Так, у 1960 р. за ініціативою Арнольда Хелі (Arnold Hely), директора підрозділу освіти для дорослих в Університеті Аделаїди, було створено організацію Adult Learning Australia або скорочено ALA (Навчання дорослих в Австралії). Ідею виникнення цієї організації було проголошено під час проведення конференції, що проходила в Хабарні. Проте, незважаючи на створення такої необхідної організації, перший час спостерігалось багато труднощів, що були пов'язані з організаційними моментами [191].

Цього ж року створюється ще одна організація, Adult and Community Education (ACE) (організація для освіти дорослих та спільноти). Основною метою діяльності цієї організації була підтримка бажання літніх людей продовжувати освіту, вдосконалювати знання та навички, таким чином продовжуючи спроможність працювати [91; 140].

ACE пропонувала програми для дорослих (у тому числі й особам третього віку) у трьох основних напрямках:

- професійна освіта: освіта, спрямована на отримання спеціальних знань та навичок;
- вивчення мови, граматики, математична грамотність, професійна адаптація: освіта, що дозволяє змінити роботу на кращу або адаптуватися до умов, що існують;
- програми прищеплення життєвих навичок: знання та вміння, що дозволяють бути автономними у побудові власного життя [91].

Пізніше, у 1967 р., А. Хелі виступив ініціатором створення ще однієї організації: Asian South Pacific Bureau of Adult Education (Азіатське південне Тихоокеанське бюро освіти дорослих), метою якої також була організація освіти для дорослих, але на міжнародному рівні.

Досить важливу роль у становленні освіти для осіб третього віку відігравали й університети. Хоча на той час цей процес не був простим та безболісним в Австралії. Так, наприкінці 1950-х років в Австралії було менше 10 університетів, один університет на кожен штат, не враховуючи національного університету. Причому три із цих університетів (у штатах Вікторії, Квінсленді та Тасманії) взагалі не брали участі в проєкті організації освіти для дорослих. У цих штатах цими питаннями (більш номінально), займалися спеціальні державні установи. Зкладами освіти, що просували освіту для дорослих, були університети Сіднея, Нової Англії, Аделаїди та Західної Австралії. Саме в цих університетах почали займатися розробкою питань освіти для дорослих в Австралії [191, с. 194]. Як уже зазначалося, результатом проведення перших конференцій, що були присвячені освіті людей третього віку, було створення спеціальних організацій.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що конференції, присвячені питанням осіб третього віку проводилися в країні систематично, що може свідчити про підвищену увагу дослідників до цього питання. Зокрема, протягом 1960-х років проведено шість конференцій з цієї тематики, включаючи «Sagamore conference», що зосередила увагу на обговоренні питань освіти для дорослих у межах університетської освіти. Необхідно зазначити, що в цих конференціях брали участь науковці з багатьох країн. Розглядалися питання й щодо необхідності більш тісної та плідної праці між освітянами різних регіонів країни.

У 1966 році на базі Сингапурського університету було проведено ще один семінар, присвячений питанням освіти для дорослих, у результаті якого було створено Європейське бюро освіти для дорослих (European Bureau of Adult Education), що згодом перейменували в Європейську асоціацію освіти

для дорослих (European Association for the Education of Adults (EAEA)) [191, с. 195].

Як уже зазначалося, період 1950–60-х років характеризувався і бурхливим розвитком спеціальної літератури. Так, у липні 1961 року з'явився перший випуск «Australian Journal of Adult Learning» (Австралійський журнал освіти для дорослих), що є одним із найстаріших журналів, присвячених питанням безпосередньо освіти дорослих.

У ході дослідження можна стверджувати, що «Australian Journal of Adult Learning» відіграє значну роль у розвитку освіти для дорослих в Австралії, починаючи з самого початку свого заснування. Діяльність журналу зосереджено на основних завданнях:

- історія, тенденції та закономірність розвитку освіти для дорослих в Австралії та за її межами;
- флагманом є висвітлення методики роботи з особами третього віку;
- необхідні знання, якими мають володіти педагоги, які працюють з особами третього віку.

Забігаючи наперед, зазначимо, що політика та основні завдання журналу не сильно змінилися з плином часу. Зокрема, було виділено такі періоди його розвитку:

- 1961 р.: забезпечення площадки для обговорення питань освіти для дорослих у країні;

- 1973 р.: описання та обговорення видів діяльності та розвитку в галузі безперервної освіти для дорослих, публікація звітів щодо діяльності в цій галузі, забезпечення площадки для обговорення питань освіти для дорослих у країні та огляд відповідних книг;

- 1990 р.: надання інформації та аналізу теорії та практики щодо освіти дорослих та муніципальної системи освіти для дорослих, аналіз значення критичного мислення для цієї галузі знань [159, с. 221]. Більш детальний список тем із зазначенням відсотку публікацій надано у додатку А.

Поряд із цим виданням необхідно відзначити й інші видання, що також зробили та продовжують робити вклад у розвиток освіти для дорослих: «Indian Journal of Adult Education» (1939), «Adult Education Quarterly» (1950), «Studies in the Education of Adults (UK)» (1969), «Studies in Continuing Education (Australia)» (1978), «Canadian Journal for the Study of Adult Education», «the International Journal of Lifelong Education (UK)» (1981). Зауважимо, що досить велика кількість видань із зазначеної тематики в різних країнах сприяла обміну досвідом науковців, що було і є вкрай необхідним для покращення та удосконалення системи для осіб третього віку [159].

Однак у науковій літературі зустрічаємо й іншу думку з цього приводу. Зокрема, уже наприкінці 1950-х років деякі науковці Австралії закликали до створення власної національної системи освіти для осіб третього віку та відмови від англійської моделі. Так, Александер (Alexander) зазначав, що замість того, щоб розвивати власну модель та режими роботи з літніми людьми відбувалася якась незрозуміла «битва» між представниками різних країн [191].

Водночас більшість наукової спільноти вважала, що саме міжнародна співпраця є рушійною силою розвитку освіти осіб третього віку, яка допоможе розв'язати проблеми, що існували на той час. Можна стверджувати, що 1960-ті — початок 1970-х рр. характеризується посиленням міжнародної співпраці у питаннях розвитку освіти осіб третього віку. Так, за ініціативи А. Хейлі у 1964 р. було проведено регіональний семінар із питань освіти для дорослих під патронатом UNESCO [159, с. 195].

У 1969 р. Організація економічного співробітництва і розвитку визнала освіту необхідною умовою вільного розвитку особистості на міжнародному рівні. У зв'язку із цим право на освіту стало загальним і суттєвим елементом основних прав людини, що є визнаним і діє в усьому світі.

У 1970-ті роки підвищується увага до прав людини та визнається, що розвиток особистості є основним моральним правом. Водночас посилюється увага до освіти літніх людей розвинутих країн. Так, наприклад, у США у

1976 р. як поправку до закону «Про вищу освіту» було видано Акт про освіту упродовж життя (Life Long Learning legislation), що також вплинуло на розвиток проблеми, що досліджується. Зокрема, у частині «В» цього акту зазначається, що уряд визнає:

- вплив соціальних та технологічних змін, що відбуваються у суспільстві, на якість та тривалість життя людини;
- необхідність подовження робочої активності та необхідність професійного розвитку в осіб третього віку;
- підвищення інтересу державних установ, закладів освіти та бізнесу до освіти протягом життя;
- розробку та популяризацію програм освіти впродовж життя.

У цьому ж акті визначаються цілі освіти впродовж життя, серед яких можна назвати створення програм, проєктів або послуг для розвитку формальної та неформальної освіти протягом усього життя, що мають не обмежуватися базовою освітою для дорослих, середньою освітою. Наголошувалося на необхідності створення програм для різних верств населення з різним змістом: для професійного розвитку, а також спеціальних програм для осіб передпенсійного та пенсійного віку [216].

Саме в цей час в Австралії починають розвиватися Colleges of Technical and Further Education (Коледжі технічної та подальшої освіти), що мали широку професійну орієнтацію, а також спеціалізувалися на освіті для дорослих [56, с. 14].

Отже, можна стверджувати, що підвищення уваги з боку розвинутих країн та міжнародних організацій додатково стимулювало розвиток наукової думки з цієї проблеми. Наприклад, І. Ханна (Hanna, I.) визначила освіту для дорослих як маргінальну діяльність, що залишається десь між середньою освітою та деменцією, зазначаючи, що на це питання виділяється дуже мала сума із бюджету. Вона наголошувала на тому, що питання освіти дорослих необхідно підіймати на якісно новий рівень та недостатню увагу до цього

питання у звіті комітету Мартіна (Martin Committee) освіти літніх людей в Австралії, методів навчання саме цієї групи людей [157].

Саме у цей період з'являються праці з питань освіти третього віку та входять відповідні нові терміни в науковий оборот. Наприклад, саме в цей час побачили світ дві теорії, одна з яких викликала неоднозначну реакцію в науковій спільноті.

Ще у 1961 році у своїй праці «Growing old: The process of disengagement» соціологи Елейн Каммінг та Вільям Хенрі виклали суперечливу «Теорію відчуження» про людей похилого віку та їхню роль у суспільстві. Вони стверджували, що старіння є неминучим процесом відчуження, що призводить до зменшення взаємодії між людиною, що старіє, та іншими в соціальній системі, до якої вона належить. У теорії вони вказували на те, що соціальний відхід є природною реакцією на очікування смерті. Каммінг та Хенрі визнавали, що існують люди, які не бажають миритися з перспективою відчуження та називали їх такими, що йдуть всупереч «нормальному» перебігу речей [22; 135]. Теорія була піддана критиці не тільки всередині академічної спільноти, а й широкою громадськістю.

У свою чергу, в «Теорії активності» 1972 року її автори Брюс Лемон, Верн Бенгстон та Джеймс Пітерсон привернули увагу до того, що активність та участь у різних видах діяльності є важливими чинниками під час адаптації до процесів старіння, адже вони дозволяють проявити себе по-новому та отримати задоволення від життя. Підтримка високого рівня активності може сприяти заміщенню втрачених ролей у суспільстві та підвищенню самооцінки, що, у свою чергу, буде підтримувати рівень задоволення життям. Автори теорії класифікували види діяльності на формальний, неформальний і самостійний та висунули гіпотезу, що усі три види можуть бути пов'язані із задоволенням рівня життя, але виділили, що саме неформальний сприятиме цьому в найбільшій мірі через більшу вірогідність надання сторонньої допомоги [182].

У зв'язку з бурхливим розвитком наукової думки з'являються і нові терміни. Вважається, що поняття «освітня послуга» вперше на законодавчому рівні було закріплено Міжнародним пактом про економічні, соціальні та культурні права, прийнятим ООН в 1966 р. Зазначимо, що з плином часу інтерес до неформальної освіти тільки зростає, протягом ХХ століття науковці прагнуть надати чіткіші визначення, що пов'язано із дедалі зростаючою увагою до цієї теми. Зокрема, пізніше знаходимо таке визначення освітніх послуг, як «комплекс цілеспрямовано створюваних та пропонованих населенню можливостей для набуття певних знань та вмінь для задоволення тих чи інших освітніх потреб» [24; 85, с. 876]. Академік Російської академії освіти А. Новіков розуміє під вищезгаданим терміном «освітні програми, що пропонуються споживачам (приватним особам, підприємствам та організаціям, державі, суспільству) освітніми установами (що мають відповідні ліцензії), організаціями, а також приватними особами (окремими педагогами) для навчання за ними. Освітні послуги також формують уявлення про освітню діяльність як про сектор ринку освітніх послуг, що функціонує для задоволення освітніх потреб споживача» [48, с. 137]. Професор, доктор економічних наук Київського національного економічного університету імені В. Гетьмана Т. Оболенська вказує на те, що освітня послуга є специфічним товаром, що формує цінності людини та задовольняє її потреби в придбанні певних знань, навичок та вмінь для їх подальшого використання в професійній діяльності [49, с. 38].

Водночас починають активно використовувати термін «неформальна освіта». На нашу думку, це пов'язано з тим, що у 1967 році на міжнародній конференції у місті Вільямсбург, США, постало питання про кризу світової освітньої системи через низьку здатність формальної освіти адаптуватися до глобальних процесів, що відбувалися в той час, адже формальна освіта не була здатна задовольнити швидке зростання освітніх потреб людей: зростала занепокоєність через непридатні навчальні програми та те, що робота не з'являлася безпосередньо як результат інвестицій в освіту, тобто нездатність

освітнього та економічного зростання відповідали вимогам того часу. Ці фактори призвели до пошуку нових підходів до стандартних освітніх форм та створення нових. Тоді ж і з'явилося розділення на формальну, інформальну та неформальну освіту [15].

Одне з найперших визначень поняття «неформальна освіта» належить американському педагогу Філіпу Кумбсу. На його думку, під неформальною освітою мається на увазі будь-яка організована освітня діяльність за межами встановленої освітньої системи, що має на меті реалізацію запитів учнів та цілей навчання. У книзі «Світова освітня криза: системний аналіз», що побачила світ у 1968 році, Кумбс зазначив, що неформальна освітня діяльність та навчальні заходи мають бути важливим доповненням до формальної освіти будь-якої країни. Ця діяльність може називатися по-різному: освіта дорослих, безперервна освіта, підготовка на робочому місці, прискорене навчання [128, с. 138]. У спільній книзі Ф. Кумбс та М. Ахмед дають детальний аналіз того, як «неформальна освіта може допомогти у боротьбі із сільською бідністю» [129].

Пізніше міжнародна організація ЮНЕСКО сформулювала наступне визначення, що було включено до тристоронньої класифікації систем навчання: «Неформальна освіта — це освіта інституціоналізована, умисна і спланована суб'єктом освітньої діяльності. Визначальна характеристика неформальної освіти полягає в тому, що вона є додатком, альтернативою та/або доповненням до формальної освіти у процесі навчання людини протягом усього життя. Часто вона запроваджується для того, щоб гарантувати право на доступ до освіти для всіх. Вона призначена для осіб будь-якого віку, але не обов'язково передбачає неперервний шлях здобуття освіти. Зокрема, це можуть бути короткотермінові програми та/або програми низької інтенсивності, що надаються у вигляді коротких курсів, майстер-класів та семінарів. Неформальна освіта зазвичай веде до отримання кваліфікацій, що не визнаються як формальні відповідними національними органами управління освітою, або взагалі не передбачає надання кваліфікацій.

Неформальна освіта може охоплювати програми, що сприяють грамотності дорослих і молоді, освіту для дітей, що не відвідують школу, формують життєві та робочі навички, спрямовані на соціальний або культурний розвиток» [233]. Асамблея Ради Європи розробила рекомендації «Про неформальну освіту», в якій підтверджується, що неформальна освіта є важливою частиною неперервного навчання для адаптації у постійно змінюваному середовищі [67].

У 1970-х роках частина педагогів почали аналізувати природу неформальної освіти. Характеристики, про які згадувалося, були розподілені наступним чином:

- гнучкість в організації, методах та фінансуванні;
- високий ступінь мотивації учня, адже зовнішні фактори не є основною причиною бажання вчитися;
- увага до чітко сформульованих цілей;
- увага до особливих категорій людей;
- актуальність для потреб вразливих груп населення.

Один із перших дослідників питання неформальної освіти дорослих С. Клімов розглядає неформальну освіту як ту, що займає місце між полюсами формальної та інформальної освіти, та, на відміну від останньої, є усвідомленою, в тій чи іншій формі організованою та керованою. Функціонуючи поза межами формальної освіти та залишаючись вільною від жорстких правил, регламентів та узгоджень, неформальна освіта орієнтується на конкретні освітні запити різних соціальних, демографічних груп населення. Частково поняття «неформальна освіта» збігається з такими поняттями, як «освіта дорослих», «додаткова освіта», «продовжена освіта» тощо [15; 34].

Розуміння необхідності розвитку неформальної освіти призвело до появи абсолютно нових закладів освіти для дорослих — університетів третього віку. Установлено, що створення найпершого університету для людей третього віку було запропоновано французьким соціологом П'єром Велла у 1973 році. У вільний від роботи час університетські викладачі

вирішили допомогти пенсіонерам опанувати нові знання, навіть якщо ті й не збиралися працювати далі. Цей задум суспільство сприйняло з ентузіазмом, і вже у 1975 р. практика університетів третього віку, відкритих університетів почала з'являтися в інших університетах Франції, а також в університетах Бельгії, Швейцарії, Польщі, Італії, Іспанії, Канаді та Англії.

Відповідно до французької моделі університети третього віку мали тісний зв'язок із традиційними університетами. До отримання освіти запрошували осіб, які недавно вийшли на пенсію, домогосподарок, безробітних та інші групи населення, які не брали участі в активній праці. Деякі університети третього віку були перейменовані на «Університети вільного часу» або «Міжвікові університети».

Курси, які пропонували ці освітні заклади значно відрізнялися за змістом, стилем та поданням матеріалу. Курси могли складатися із відкритих лекцій, обговорення окремих питань у групах, скорочених та спрощених курсів, які викладалися молодим людям, майстер-класів, екскурсій та програм із підтримання фізичного здоров'я. Необхідно зазначити, що у студентів третього віку особливою популярністю користувалися курси гуманітарного спрямування або з мистецтва [212].

В Австралії перший університет третього віку з'явився у Мельбурні в 1984 р. з метою освіти активних людей після їхнього виходу на пенсію. Це був автономний заклад освіти із власною адміністрацією та визначенням напрямів діяльності [222]. Саме ця подія і символізує початок другого етапу розвитку проблеми, *етапу створення та розвитку університетів третього віку та поглиблення теоретичних розробок.*

У ході дослідження встановлено, що Австралія обрала інший шлях розвитку освіти для осіб третього віку: британську модель, що з'явилася декількома роками пізніше за французьку модель. Основною ознакою британської моделі була її автономність від традиційних закладів освіти та принцип «self-help» (самопоміч). У британській моделі майже немає різниці між педагогом та студентом. Члени університету могли бути водночас

викладачами та студентами. Ідея «self-help» базувалася на тому, що експерти будь-яких галузей звільняються, коли досягають пенсійного віку, тому вони можуть ділитися своїми знаннями з іншими студентами, які, у свою чергу, будуть ділитися корисними знаннями, які вони отримали протягом життя та праці.

До переваг такого підходу можна віднести:

- мінімальні членські внески за навчання (адже не потрібно було платити заробітну плату педагогам);
- проведення занять у різних місцях (бібліотеках, приватних будинках, школах тощо), адже немає тісного зв'язку із традиційними університетами;
- гнучкий графік проведення занять;
- гнучка програма занять;
- індивідуальний підхід до осіб, що навчаються;
- широкий вибір курсів, починаючи від традиційних академічних курсів, закінчуючи мистецтвом, заняттям із праці та фізичної культури;
- відсутність вступних екзаменів або екзаменів після закінчення курсів;
- демократично обраний комітет щодо розвитку університетів.

Отже, як бачимо, університети третього віку дозволяли не тільки більш ефективно використовувати знання, що літні люди вже мають, але й вирішувати низку соціальних проблем [21; 212].

У 1994 р. університети третього віку в Австралії нараховували вже 18 000 студентів у більш ніж 180 незалежних кампусах, що функціонували по всій країні. Цікавим є те, що, не зважаючи на швидкий розвиток цих закладів освіти та підтримку їх серед літніх австралійців, університети третього віку не координувалися «із центру». Це були абсолютно автономні заклади, що на додаток майже не контактували з іншими такими університетами країни. Більшість закладів опиралася створенню загальнонаціональної асоціації, вважаючи, що це призведе до бюрократії та формалізованої освіти [189].

Водночас ситуація почала змінюватися після входження Австралії до Міжнародної асоціації університетів третього віку (IAUTA), що представляла інтереси літніх людей при UNESCO, Раді Європи та інших міжнародних організаціях. IAUTA має на меті дещо узагальнити підходи до освіти осіб третього віку, сприяти обміну досвідом різних країн із метою вдосконалення організації освіти літніх людей. Зокрема, у вересні 1993 р. президент організації зазначив, що їхньою метою є не змушувати швидко змінювати систему освіти, а поєднати те, що вже існує, для того, щоб зрозуміти, в якому напрямі рухатися далі [97; 212].

Паралельно із бурхливим розвитком університетів третього віку на другому етапі розвитку проблеми, що досліджується, з'явилися фундаментальні праці, присвячені особливостям організації процесу навчання осіб третього віку.

Умовно дослідження 1980-х років із розробки цих питань можна розділити на декілька груп:

- особливості підходів до навчання осіб третього віку;
- соціально-педагогічні умови освіти літніх людей;
- вивчення питань мотивації до навчання в цьому віці;
- форми організації, моделі та методи навчання осіб третього віку;
- психологія освіти людей третього віку [83].

У період 1970–80 рр. з'являється досить велика кількість наукових публікацій, у яких обґрунтовується необхідність продовження освіти в третьому віці, надається обґрунтування систематизації педагогічних явищ, мотивації до навчання у цьому віці, формуються підходи до організації освіти літніх людей, починають з'являтися тісні зв'язки між педагогікою старіння та освітою впродовж усього життя, виявляються взаємозв'язки освіти людей похилого віку з іншими сферами суспільного життя, визначаються об'єктивні соціальні чинники, що зумовлюють розвиток осіб третього віку на певних історичних етапах поступу суспільства, розкриття її соціальних функцій тощо [83].

Саме у цей час з'являється і визначення третього віку в науковій літературі. Зокрема, у 1989 році англійський історик Пітер Ласлетт, який пропагував освіту, зокрема для людей старшого віку, запропонував концепцію вікової періодизації, яку детально представлено у параграфі 1.1.

У цей період з'являються такі важливі з точки зору дослідження праці Д. Фішера (D. Fisher), присвячені визначенню передумов навчальної активності старших дорослих, М. Вулфа (M. Wolf), у яких проводилося порівняння навчальних потреб й уподобань осіб третього віку, П. Джарвіс (P. Jarvis), Г. Йео (G. Yeo), В. Коль (W. Cole), Д. Харріс (D. Harris), М. Бреді (M. Brady), С. Оствальд (S. Ostwald), Г. Вілліамс (H. Williams), К. Вакс (Q. Waks) та інших, що були присвячені філософії та психології освіти осіб третього віку та висвітленню практичних наробок із цього питання.

У 1980-х рр. велика увага приділяється виявленню взаємозв'язків освіти людей похилого віку з іншими сферами суспільного життя, визначаються об'єктивні соціальні чинники, що зумовлюють розвиток освіти осіб третього віку на певних історичних етапах поступу суспільства, розкриття її соціальних функцій.

Швидке старіння націй у 1980-х рр. призвело до демографічних, технологічних та соціальних змін у суспільствах багатьох країн. Це, у свою чергу, зумовило виникнення праць К. Кросс (K. P. Cross) «Blended life plan» («Змішана схема життя», 1981) та «Adult Students» («Дорослі учні»), у яких авторка розглядає спосіб життя, праці та освіти осіб третього віку, особливості цього вікового періоду. Науковиця робить висновок, що освіта більш не залежить від місця проживання та стає доступнішою для більшості літніх людей. К. Кросс впевнена, що якщо раніше освіта розглядалася як прерогатива виключно молоді, то за новою схемою періоди професійної діяльності людини, дозвілля та освіти часто тісно переплітаються упродовж життя, а постпенсійний період життя з цього часу розглядається як період роботи, дозвілля та освіти [134].

Третій етап розвитку проблеми, що досліджується, етап інтенсивного розвитку системи освіти осіб третього віку в Австралії починається у 1993 р., адже цей рік проголошено Європейським роком людей похилого віку і солідарності поколінь (1993), а 1999 р. — визнано ООН Міжнародним роком людей похилого віку.

Аналіз наукових публікацій цього часу засвідчив рефлексивність змісту і проєктування навчання людей похилого віку, науковці сконцентрували увагу на загальному суспільному контексті й висловлювали пропозиції, коментарі та підходи щодо впровадження освітніх можливостей для старших, водночас наголошувалося на декларативному характері освіти для дорослих, адже у країнах не було чіткого законодавства та достатнього фінансування, що виділялося б для реалізації осіб третього віку [160].

Саме в цей період міжнародними організаціями було опубліковано низку важливих документів, що стосуються політики та практики визнання неформальної освіти: Глобальна доповідь щодо освіти дорослих (Інститут UNESCO з питань освіти впродовж всього життя), Програма міжнародної оцінки компетенцій дорослих, що реалізується Організацією економічного співробітництва та розвитку [33; 152].

Так, у Глобальній доповіді щодо освіти дорослих підкреслювалося, що освіта для дорослих є необхідним елементом збагачення особистості, відчуття незалежності від інших, соціального розвитку. До того ж освіта дозволяє боротися з бідністю та безробіттям, підвищує свідомість особистостей щодо необхідності поваги до прав людини, допомагає боротися з різними хворобами, із расизмом та ксенофобією, прищеплює розуміння демократичних цінностей, сприяє розвитку розуміння активного громадянства, укріплює гендерну рівність тощо. У доповіді також зазначається, що необхідно розвивати усі форми освіти, починаючи із курсів грамотності у країнах, що розвиваються, закінчуючи гуртками за інтересами у тих країнах, де загальний рівень освіти населення є високим [152].

На необхідності підвищення інтересу до освіти осіб третього віку наголошується і Комісією прав людини та рівних можливостей (Human Rights and Equal Opportunity Commission). У доповіді зазначалося, що навчання протягом життя відіграє дедалі значущу роль у суспільстві, адже сприяє мобільності в роботі та швидким технологічним змінам. Причому доступ до освіти розглядається як основний елемент активного життя. У цій же доповіді рекомендується усунути вікову дискримінацію для тих, хто працює [93; 140].

Змінюються і методи дослідження даної наукової проблеми. Якщо у 1980-ті роки дослідники переважно використовували описовий метод дослідження, то, починаючи із 1990-х рр., дедалі більшої популярності набуває порівняльний та порівняльно-пошуковий методи, що розширювали можливості для фундаментальних та прикладних досліджень, обґрунтування систематизації педагогічних явищ та фактів з метою формування теоретичних засад освіти людей третього віку [83].

Зміни, що відбувалися в суспільстві та розробці цієї наукової проблеми віддзеркалювалися й на назві наукового журналу. Так назва «Australian Journal of Adult Education» (Австралійський журнал освіти дорослих) у 1990 році було змінено на «Australian Journal of Adult and Community Education» (Австралійський журнал муніципальної системи освіти дорослих), а у 2000 році видання отримало назву «Australian Journal of Adult Learning» (Австралійський журнал освіти дорослих). Ці процеси відображають дві значні зміни протягом часу: перша — від освіти до навчання, і друга — від акценту вікової групи до вивчення безпосередньо галузі знань [159, с. 19].

Паралельно із досить інтенсивною трансформацією капіталістичної економіки епохи пізньої індустріалізації в постіндустріальну модель розвивалися й університети третього віку. Це пов'язують із новою економічною і технологічною моделями, що стали домінувати у 1980-ті та 1990-ті роки. З'явилися нові способи управління ризиком, нові методи дослідження ролі в світі та нові сучасні інформаційні технології. Наприкінці ХХ століття з'явилася нова форма організації суспільства — рефлексивне

суспільство, для якого характерним є новий тип знань — експертне знання. Таке суспільство характеризується відсутністю абсолютного знання та авторитетів, що проголошують істину. Експертні знання, навпаки, породжують постійні дискусії між собою, або навіть інколи конфлікти.

З підвищенням уваги та значущості експертних знань змінюються також погляди на систему освіти, особливого значення набуває освіта протягом усього життя (lifelong education). Такий вид освіти пов'язаний не тільки з бажанням продовжити звичний спосіб життя якомога довше, але й у зв'язку із необхідністю пристосовуватися до змін, що відбувалися в суспільстві, необхідністю підвищувати рівень власної професійної кваліфікації, адже наприкінці ХХ століття вимоги до багатьох професій почали швидко змінюватися.

Деякі автори одним із найголовніших факторів до мотивації продовження освіти у літньому віці вважають фактор постійного економічного та соціального змагання між країнами. У розвинутих країнах процес освіти перестав сприйматися як такий, що закінчується у молодості. Водночас стало з'являтися розуміння того, що освіта — це постійний процес, який не має вікових кордонів [3; 197].

Яскравим прикладом того, що освіта не має кордонів, було створення урядом Австралії у 1998 р. першого у світі онлайн-університету третього віку. Це був однорічний проєкт у рамках оголошеного ООН Міжнародного року літніх людей у 1999 р. Метою створення такої форми освіти було надання віртуальної освіти через інтернет літнім людям, зокрема тим, хто був фізично, географічно або соціально ізольованим. Крім того, враховуючи велику популярність цього проєкту діяльність цієї установи було продовжено, він функціонує і до сьогодні (U3A Online, 2018) [51].

Отже, підсумовуючи, можна зазначити, що освіта осіб третього віку — відносно нова педагогічна проблема, що зародилася та почала активно розвиватися наприкінці 1950-х років. Поштовхом для її розвитку стало стрімке старіння націй, а також шляхи вирішення питань, що постали перед

суспільствами розвинутих країн. Сучасна система освіти дорослих в Австралії сформувалася вже на початку 2000-х років, але завдяки швидкому розвитку науки, техніки та інформаційних технологій продовжує стрімко розвиватися та змінюватися, охоплюючи дедалі більше осіб третього віку та дослідників, які продовжують займатися вивченням та вдосконаленням теорії та практики освітнього процесу для дорослих.

1.3. Система формальної та неформальної освіти в Австралії

Аналіз наукової літератури засвідчив, що люди похилого віку обирають різні шляхи проведення власної освіти. Деякі з них обирають неформальні форми освіти, що відбуваються шляхом читання літератури та подальшого обговорення, перегляду освітніх програм на телебаченні, тоді як інші обирають офіційні курси при спеціальних організаціях. Причому встановлено, що офіційні курси найчастіше обирають ті, хто займався професійною або напівпрофесійною діяльністю протягом життя [142].

Зважаючи на три основні види освіти дорослих, визначених «Меморандумом безперервної освіти» («Memorandum on Lifelong Learning») Комісії Європейського Співтовариства, можна виділити:

- формальну освіту (formal learning), що здійснюється у навчальних закладах із подальшим отриманням диплома або сертифіката із зазначенням відповідної кваліфікації;

- неформальну освіту (non-formal learning), що проходить у межах діяльності громадських організацій і, як правило, не передбачає здобуття офіційно визнаних кваліфікацій;

- повсякденну освіту (informal learning), що розглядається як постійна навчально-пізнавальна діяльність, яка здійснюється у повсякденному житті людини [81, с. 247].

У ході дослідження необхідно зазначити, що саме неформальній освіті приділяється дедалі більше уваги з боку міжнародних організацій. Зокрема,

необхідність такої форми освіти декларує ООН та її структури ЮНЕСКО, Міжнародна організація праці, а також Рада Європи й Організація економічного співробітництва та розвитку ЄС. Наголошується, що неформальна освіта є вкрай необхідною та корисною для розвитку економіки країн.

Наразі можна спостерігати загальні тенденції розвитку неформальної освіти, що полягають у створенні кваліфікаційних стандартів та розробки кредитів [33, с. 131].

Для того щоб розглянути повний спектр освітніх послуг такої країни як Австралія, маємо звернутися до понять формальної та неформальної освіти. Колишній віцепрезидент Міжнародного Бюро Освіти ЮНЕСКО, педагог В. Онушкін розглядав *формальну освіту* як «програму, в разі закінчення якої в особи виникає певна сукупність законодавчих прав. Зокрема право займатися оплачуваною професійною діяльністю за профілем пройденної програми навчання, займати більш високу посаду. Підставою для їх надання слугує диплом чи інший сертифікат встановленого державного зразка» [24]. Послуги формальної освіти в Австралії надають школи, коледжі, ЗВО, аспірантура, докторантура.

Система формальної освіти в Австралії має ступеневу систему:

- *Дошкільна освіта* не є обов'язковою та не регулюється законодавчо.
- *Шкільна освіта* є обов'язковою та триває 13 років. Спочатку дитина вступає до початкової школи. Майже всі предмети веде один вчитель; інколи запрошуються вчителі для проведення уроків зі спеціалізованих предметів. Після закінчення початкової школи дитина переходить до середньої школи. Школярі можуть навчатися як у державних школах, так і в католицьких та незалежних (приватних).
- До категорії *професійної школи* належать зареєстровані приватні коледжі та інститути, а також коледжі та інститути, що входять до системи державної професійної освіти в галузі «Технічна та подальша освіта»

(Technical and Further Education). Такі навчальні заклади пропонують широкий спектр курсів та програм, що надають професійну підготовку та дозволяють отримати конкретну спеціальність. Вимоги до зарахування в приватний або державний коледж зазвичай значно нижчі за вимоги, які висувають університети. Після успішного закінчення подібного курсу в коледжі студент може бути зарахованим до університету.

- *Вища освіта.* В Австралії існують як державні, так і приватні ЗВО. Варто відзначити, що вступних іспитів у Австралійські ЗВО не існує, головну роль під час вступу грають результати випускних шкільних екзаменів. В Австралії також нараховується величезна кількість освітньо-кваліфікаційних рівнів та програм за різними напрямками.

У ході дослідження необхідно зазначити, що уряд Австралії приділяє велику увагу системі вищої освіти, адже від якості підготовки спеціалістів залежить розвиток економіки країни.

Фундаментом освіти в Австралії на будь-якій її ланці є якість та різноманітність. Освіта країни будується за принципами рівності, високих академічних стандартів, їх постійного перегляду та удосконалення, акцент під час навчання робиться на якість, дослідну роботу та підтримку студентів, тому вищій освіті приділяється велика увага. На підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації фахівців у різних галузях із державного бюджету виділяються значні кошти (4,8 % ВВП країни) [44, с. 134; 245].

Австралійська система вищої освіти містить як державні, так і приватні університети, філіали Австралійських університетів в інших країнах та інші заклади вищої освіти, які не є університетами (non-university higher education providers (NUHEPs)).

Наразі в країні функціонує 172 заклади вищої освіти, з яких:

- 37 публічних університетів;
- 3 приватні університети;
- 1 приватний спеціалізований університет;
- 2 іноземних університети;

- 129 закладів вищої освіти, які не є університетами [161, с. 5].

Університети періодично мають проходити акредитацію, щоб підтвердити якість освітніх послуг, що надаються. Зокрема, для оцінювання якості послуг використовують такі параметри, як:

- кількість студентів, що навчаються у цьому закладі освіти;
- навчальне середовище;
- рівень та методики викладання;
- частка науково-дослідної роботи в освітньо-професійних програмах;
- забезпечення якості освіти, управління та підзвітності;
- відкритість та прозорість інформації закладу освіти [56].

Отже, всі заклади вищої освіти мають свій рейтинг та рівень престижу не тільки в країні, але й за її кордонами. Найбільш престижні університети країни входять до «групи восьми»; їх дипломи високо цінуються серед роботодавців та науково-дослідних установ. У кожного з університетів є власна спеціалізація:

- Мельбурнський університет (спеціалізація у галузі природничих та медичних наук);
- Квінслендський університет, до складу якого входять інститут молекулярно-біологічних наук, інститут мозку, інститут біоінженерії та інститут нанотехнологій;
- Австралійський національний університет (спеціалізація — фізика та астрономія), на базі якого розташована найбільша обсерваторія Австралії;
- Сіднейський університет (широка спеціалізація: гуманітарні, соціальні, природничі, медичні науки; інформаційні технології);
- Університет Нового Південного Уельсу (машинобудування, право та антропогенне середовище);
- Університет Західної Австралії (широка спеціалізація: інформаційні технології, математичні науки, стоматологія);
- Університет Монаш (широка спеціалізація: газовидобуток та дослідження стовбурних клітин);

- Університет Аделаїди (широка спеціалізація: інститути нафти та газу, машинобудування, хімії, а також ветеринарний інститут та інститут психології) [11].

Майже в усіх університетах країни існує два види програм:

- програми професійної освіти, що пропонуються державними та приватними інститутами та промисловістю;
- курси вищої освіти, які розроблено безпосередньо університетами.

Система вищої освіти Австралії, як і в більшості країн, є багатоступеневою та складається із освіти на рівні бакалавра (що дорівнюється до повної вищої освіти) та магістра. Зазначимо, що програма на здобуття ступеня магістра розрахована на два роки навчання. Особливістю системи вищої освіти Австралії є також значний акцент на дистанційній формі навчання: 10 із кожних 100 австралійських студентів отримують вищу освіту дистанційно [25; 56].

Головним керівним органом університетів є рада університету або сенат на чолі з канцлером. До складу Ради університетів входять викладачі, студенти, випускники університету, члени уряду штатів та бізнесмени, які представляють стейкхолдерів. Також у керуванні вищою освітою значну роль відіграють уряди штатів. Так, усі університети за виключенням Національного університету Австралії було засновано парламентами штатів. Головну відповідальність за стан і розвиток освіти у штаті несе міністр освіти. На федеральному рівні після ряду реорганізацій управління вищою освітою здійснює міністерство працевлаштування, освіти й підготовки кадрів, Рада з питань вищої освіти, Австралійський комітет віцеканцлерів тощо. До сфери компетенції цих установ і організацій входить вирішення проблем фінансування закладів вищої освіти, а також розробка політики в галузі вищої освіти в загальнонаціональному масштабі [56].

Основними завданнями, що висуває уряд країни до закладів вищої освіти, є:

- підняття рівня освіти в галузі економіки для подальшого розвитку продуктивності та інновацій;
- забезпечення доступу до якісної вищої освіти ще більшій кількості студентів із різних соціальних, академічних та вікових категорій;
- упровадження в систему вищої освіти різноманітних освітніх програм;
- знаходження додаткових ресурсів, що є необхідними для фінансування сфери вищої освіти, навчання та дослідження;
- визначення розумного балансу між державними та приватними витратами на освіту [161, с. 24].

У ході дослідження необхідно зазначити, що завдяки діяльності уряду, з одного боку, та швидкому старінню нації — з іншого — відсоток осіб третього віку, які отримують освіту в закладах третього віку, значно збільшується. Цьому сприяє і впровадження Національної стратегії із працевлаштування, що відбувається в тісній співпраці з провідними промисловими групами. Так, якщо у 2010 р. освіту здобули 6 млн австралійців віком від 25 до 54 років (або 44 % студентів), то у 2014 р. ця цифра вже дорівнювала 53,3 % , причому значно збільшилася кількість осіб третього віку, які отримували диплом бакалавра (з 8 % у 1989 р. до 25,3 % у 2014 р.) [56; 161, с. 25].

Водночас у багатьох країнах світу набуває дедалі більшої популярності неформальна освіта. Л. Лук'янова наголошує, що в розвинених країнах, як правило, система неформальної освіти посідає один рівень із формальною, а іноді й вище за значенням, оскільки саме тут створюються оптимальні умови для розвитку творчого потенціалу особистості [39; 40, с. 11].

Під *неформальною освітою* зазвичай мається на увазі будь-яка організована, систематична освітня діяльність, що проводиться за межами формальної освітньої системи задля забезпечення певних видів навчання, зокрема і щодо особливих категорій та груп населення. До особливих груп населення можна віднести, наприклад, людей похилого віку, для яких отримання неформальної освіти на різних етапах життя та трудової діяльності

є можливістю опанувати нові знання та практики з метою самоосвіти та розвитку.

Також до неформальної освіти належить професійна підготовка та навчання трудовим навичкам безпосередньо на робочому місці. При цьому необхідно наголосити на тому, що неформальна освіта не є альтернативою формальній, вона є її доповненням. Ці обидва види навчання є складовими освіти впродовж всього життя, що мають свої мету та завдання [19; 43, с. 87].

Науковці наголошують, що неформальна освіта — це самоосвіта вільних особистостей. Тут існує рівень свободи, якою кожен має розпоряджатися вільно; відповідальність за власну освіту та культурний розвиток особистість цілком і повністю бере на себе. Вважається, що «неформальну освіту» мотивують умови та завдання безпосереднього виробництва. Роботодавці зацікавлені й мають підтримувати людей, які входять у ситуацію «неформальної освіти», працюють над собою, підвищують свій професійний та загальнокультурний рівень [1].

Можна стверджувати, що неформальна освіта є дієвим засобом вирішення багатьох проблем. Так, у Канаді за допомогою неформальної освіти намагаються розв'язати соціальні проблеми, серед яких забезпечення середньою освітою виключених верств населення для формування базової грамотності. У японському контексті, неформальна освіта асоціюється з соціальною освітою, під якою мається на увазі організована освітня діяльність, що відбувається поза межами шкільної освіти. Бібліотеки та музеї грають важливу роль як місце для соціальної освіти [114].

У багатьох африканських країнах неформальну освіту розглядають як невід'ємну частину загальної освітньої системи. Міністерство освіти Гани розробило десятирічну стратегічну освітню програму, що в достатній мірі призначена як для формальної, так і для неформальної освіти [153]. Також неформальна освіта привертає небувалу увагу в Нігерії: визнання досягнень від навчання відображені в національній політиці у сфері освіти країни.

У європейських країнах інститути неформальної освіти відрізняються залежно від економічної та соціально-політичної ситуації в країні. Переважно освітні послуги надаються державними установами, громадськими об'єднаннями та волонтерськими організаціями.

На думку О. Огієнко, основною характеристикою неформальної освіти Скандинавських країн є орієнтованість на потреби населення — вона заснована на ініціативі громадських об'єднань і територіальних громад. Також дослідниця зазначає, що інституційну основу реалізації неформальної освіти утворюють вищі народні школи, освітні асоціації, центри освіти дорослих, публічні бібліотеки [52, с. 34].

На сьогодні визнання неформальної освіти є важливою ініціативою в сфері національної освітньої політики Австралії. Основними завданнями неформальної освіти в Австралії вважають залучення осіб третього віку до розв'язання соціально-економічних проблем, що існують у країні, з одного боку, та продовження активного способу життя літніх осіб — з іншого.

Послуги неформальної освіти в Австралії зазвичай надають клуби за інтересами, культурні установи, групи грамотності для дорослих, сфера самоосвіти, та найголовніше — університети третього віку. Також у країні створюються консультативні пункти (Центри) неформальної освіти, завданням яких є надання порад та заохочення всіх бажаючих, при профільних університетах, коледжах, училищах. Першочерговим завданням діяльності таких Центрів є надання консультацій щодо найбільш перспективних напрямів розвитку виробництва, політики, соціокультурної ситуації, а також розробка Програм та проблемних завдань для здійснення неформальної освіти [1, с. 8].

У ході дослідження встановлено, що наразі одним із дієвих засобів організації неформальної освіти вважають університети третього віку, які відкриваються у всьому світі. Так, за даними китайського Міністерства освіти, близько 7 мільйонів людей похилого віку навчаються в більш ніж 60 000 університетах третього віку Китаю [122]. В США існує близько 200 інститутів, що нагадують французьку модель університету третього віку. Також, відмінні

від французької моделі, близько 300 університетів третього віку Великобританії функціонують майже автономно. У Польщі університети третього віку є найбільш розповсюдженими установами, що навчають літніх людей, їх нараховується близько 400 по всій країні [38]. У Чехії навчання людей похилого віку має більш ніж двадцятилітню традицію з початку заснування Асоціації університетів третього покоління в 1995 році [238]. В Австралії нараховується майже 300 університетів третього віку, в яких навчається понад 100 тисяч студентів [234].

Як зазначено науковцями, на сьогодні університети третього віку — одна з найефективніших форм освіти людей третього віку. Основні завдання Університетів третього віку — поліпшення якості життя людей похилого віку, стимулювання їх всебічної активності та суспільна інтеграція. Важливість освіти людей похилого віку полягає не тільки у здобутті ними нових знань та можливостях комунікації, розвитку і самовираженні, а також у зниженні психологічної та соціальної залежності від інших. Для вироблення моделі освітнього середовища людей третього віку важливо знайти оптимальні організаційні, наукові, кадрові й методичні ресурси з метою забезпечення ефективного та якісного навчання осіб цієї вікової категорії [81, с. 432].

Малком Ноулз також наголошує на тому, що потреби літніх людей в освіті значно відрізняються від молодих студентів. У багатьох випадках літні студенти відвідують університети не з метою отримання кваліфікації, а заради власне процесу навчання. Ще однією відмінністю таких університетів є абсолютна свобода вибору, тобто студенти мають змогу змінити курс, що вони вивчають, у будь-який момент або змінити викладача, якщо їм не подобається методика або стиль викладання [177].

Культура викладання в університетах третього віку може бути дуже різною. У цих закладах освіти можна знайти як чітко структуровані курси з вивчення іноземних мов або інших дисциплін, так і неформальні заняття, де викладач виступає в ролі скоріше фасилітатора, ніж лектора, та де викладач може позиціювати себе як студент [205, с. 567]. Курси університетів третього

віку можуть тривати як протягом усього семестру, так і складатися з декількох занять. Заняття можуть проходити як в групах, так і включати організовані екскурсії та поїздки до історичних та культурних місць [223].

Ще однією суттєвою різницею між стандартною університетською освітою та освітою літніх студентів є те, що особи третього віку незалежні в підході до будь-якої дисципліни. Вони не прагнуть наслідувати чийсь погляд або манеру, вони вже є сформованими особистостями. До того ж студенти третього віку прагнуть до розуміння всієї побудови курсу: силабусу дисципліни, підручників, що використовуються під час занять, або інших навчальних матеріалів, методів викладання. Саме тому здобувачі освіти третього віку беруть більш активну участь в обговоренні курсу: чи проводити парну роботу або роботу в групах, чи мають відбуватися заняття в одній і тій самій групі або студенти можуть відвідувати різні групи тощо.

Під час створення програм курсів університетів третього віку якомога точніше враховуються освітні цілі майбутніх студентів. Причому часто навіть у рамках однієї групи ці цілі можуть бути різними. Наприклад, у рамках курсу з історії деякі студенти можуть цікавитися історією як наукою з її методами дослідження. Тому на початку курсу викладач видає студентам анкети, у яких здобувачі вказують цілі, яких вони хочуть досягти наприкінці курсу. Інші викладачі розв'язують проблему більш традиційним способом, визначаючи теми та освітні цілі перед вивченням дисципліни. Ще однією особливістю університетів третього віку є те, що студенти переносять в аудиторію свій «досвід із життя»: це можуть буди лікарі, медсестри, вчителі, інженери тощо [177; 205].

Зазначимо, що рух університетів третього віку є настільки вагомим, що була навіть створена Міжнародна асоціація університетів третього віку (IAUTA), до якої входить і Австралія. IAUTA сприяє розвитку міжнародного співробітництва між університетами та представляє інтереси осіб третього віку. Організатори наголошують на тому, що покращення зв'язку між університетами третього віку на національному та міжнародному рівнях

можуть бути корисними для окремих учасників проєкту за рахунок збільшення діапазону послуг. Прикладом того, як добре організована робота мережі університетів сприяє розвитку особистостей, можна знайти в мережі північно-американських університетів ILR. Спільна мережа ILR та Elderhostel пропонує низку послуг, до яких входять: національний інформаційний бюлетень, список державних та регіональних конференцій, міжнародні програми співробітництва, технічна підтримка, національний інформаційний центр, який інформує щодо впровадження інноваційних практик. Зокрема, робота проводиться із 600 тисячами учасників проєкту.

Великобританія також може бути цікавим прикладом розвитку руху університетів третього віку. Так, мережа Third Age Trust відіграє значну роль у координуванні діяльності в таких галузях як історія, мистецтво та музика, наука та технології, гуманітарні науки. Зазначимо, що метою діяльності цієї організації в межах IAUTA є не тільки залучення осіб третього віку до освіти, але й сприяння тому, щоб досвід їхніх студентів був корисним суспільству. Зокрема, низка студентів, які добре володіють іноземними мовами, залучалися до перекладу документів для некомерційних організацій, що прагнули встановити більш тісні зв'язки між країнами [212].

У ході дослідження встановлено, що така мережа університетів третього віку існує і на території Австралії. До неї входять заклади освіти, що розташовані на території Нового Південного Уельсу, Квінсленду, Південної Австралії та штату Вікторії, Західної Австралії, Тасманії та Північних територій. U3A Alliance Australia або U3AAA (Альянс університетів третього віку Австралії) було створено після підписання університетами третього віку Австралії у 2010 р. Меморандуму порозуміння. Альянс не є ієрархічною організацією, її діяльність спрямована на сприяння обміном досвідом між членами-учасниками альянсу, співробітництвом з урядом країни, розробкою стратегій навчання впродовж життя, створенням умов для комфортного старіння в країні.

До основних завдань діяльності U3AAA можна віднести:

- створення та розвиток руху університетів третього рівня на національному рівні;
- сприяння обміну інформацією між університетами, що входять до складу альянсу;
- розвиток співробітництва з університетами третього віку інших країн.

Для вирішення цих завдань Комітет, що є органом керування УЗААА, окреслив основні напрями діяльності:

- випуск бюлетеню один раз на три місяці, в якому надається інформація від членів альянсу та інших осіб, які зацікавлені в розвитку освіти для дорослих у країні;
- підтримка роботи вебсайту, на якому представлено свіжу інформацію щодо усіх подій, які відбуваються в альянсі;
- організація та проведення зборів Комітету щороку у квітні або травні з метою обговорення результатів діяльності та визначення нових перспектив розвитку;
- випуск рекламної продукції, в якій представлено напрями роботи університетів третього віку в Австралії;
- проведення та підтримка досліджень щодо покращення діяльності університетів третього віку [190; 192; 222].

Водночас у штатах країни також існують регіональні представництва альянсу, що об'єднують відповідні заклади освіти. Розглянемо діяльність такої мережі на прикладі штату Вікторія, у якому функціонує 109 університетів третього віку, а кількість студентів сягає 40 тисяч (Схему розташування університетів третього віку в Австралії представлено у Додатку Б). У кожного регіонального альянсу є власний сайт, на якому представлені основні напрями діяльності університетів та ключові документи, що регламентують діяльність альянсу. До таких документів можна віднести:

- Конституцію мережі університетів регіону;
- умови та вимоги для вступу до організації;
- стратегічний план розвитку університетів третього віку в регіоні;

- звіт щодо діяльності мережі університетів третього віку;
- логотипи університетів;
- керівництво редактора;
- стратегія маркетингу та комунікації;
- технологічна стратегія.

Зазначимо, що в Конституції чітко прописані усі ключові моменти, які регулюють освітній процес в університетах третього віку та взаємовідносини між усіма учасниками процесу. Також в Конституції визначаються умови вступу до асоціації: для цього необхідно бути автономною організацією з обраним комітетом, мати власний статут, що збігається з основними напрямками діяльності альянсу, містити в назві організації слова «університет третього віку», мати власний логотип, номінувати делегатів на щорічні зустрічі в альянсі, подати заяву про вступ до регіонального альянсу [228].

У стратегічному плані розвитку Альянсу мережі університетів третього віку в штаті Вікторія зазначається, що вони постійно забезпечують низку заходів, які допомагають покращити процес освіти. Серед іншого можна визначити такі:

- допомога у створенні нового університету третього віку в регіоні;
- сприяння у захисті інтелектуальної власності;
- підтримка у створенні вебсайтів;
- U-MAS IT система;
- підготовка викладачів для університетів третього віку;
- методичний супровід навчального процесу;
- підтримка тісного зв'язку із кожним університетом третього віку в

регіоні тощо 120; [230, с. 3].

Зазначимо, що план стратегічного розвитку альянсу створюється в тісній співпраці із закладами освіти. Зокрема, 63 % університетів виявили бажання отримувати від альянсу більш активну допомогу в підготовці педагогічних кадрів, 60 % — наголосили на заповненні волонтерських посад у їх комітетах менеджменту, 45 % — на необхідності втручання альянсу для розв'язання

проблем із розташуванням університетів та 37 % — потребують допомоги із фінансуванням, що також знайшло відображення в документі.

У стратегічному плані розвитку альянсу також визначено сильні та слабкі сторони таких мереж освітніх закладів. До сильних сторін можна віднести велику кількість університетів третього віку в регіоні, тисячі волонтерів, які готові зробити посильний внесок у розвиток цих освітніх установ, фінансування урядом штату Вікторія альянсу, можливість усіх членів альянсу у визначенні стратегічного розвитку альянсу, активний розвиток вебсайтів університетів.

До слабких сторін належать: відсутність офіційних документів, що регулюють відносини між університетами третього віку й альянсом штату Вікторія та, як наслідок, відсутність будь-яких зобов'язань із боку університетів третього віку; університети не мають доступу до баз інших університетів, що обмежує співпрацю у мережі; на загальних зборах періодично представлено менш як 50 % його членів, що не сприяє ефективному розвитку мережі; гендерний дисбаланс (більшість студентів університету третього віку — жінки) тощо [153, с. 3].

Ілюструючи діяльність окремого університету третього віку в штаті Вікторія звернемося до прикладу закладу освіти, що розташований у Хоторні (Hawthorn). Цей університет існує вже майже 55 років та пропонує студентам 103 курси. До його складу входить більше 1000 студентів та понад 80 викладачів. До пріоритетних напрямів цього університету можна віднести:

- розширення та вдосконалення програм та курсів для студентів;
- створення дружньої атмосфери в університетському оточенні;
- постійне вдосконалення тих курсів, що вже представлено в університеті.

університеті.

Свою роль вони вбачають не тільки в наданні знань та умінь із відповідних курсів, але й у тому, щоб їх студенти відчували себе щасливими [205, с. 567].

У ході дослідження встановлено, що метою університетів третього віку є не тільки надання освітніх послуг дорослим студентам, але й залучення

студентів до науково-дослідної роботи. Звісно, науково-дослідна робота таких університетів дещо відрізняється від такої ж діяльності традиційних університетів, але науковці зазначають, що серед студентів університетів третього віку є багато докторів філософії та тих, хто присвятив професійну діяльність проведенню досліджень.

Яскравим прикладом проведення науково-дослідної роботи може бути проєкт, що проводився у м. Брісбен (Австралія). Дослідницька група контактувала із великою кількістю клубів та організацій у районі для отримання інформації, які саме види діяльності вони могли запропонувати особам третього віку. Після створення бази даних дослідницькою групою було узагальнено інформацію, створено загальну базу даних для регіону та доведено її до потенційних учасників освітнього процесу. З іншого боку, така діяльність сприяла розвитку цих організацій та клубів, оскільки більшість із них мали недостатнє фінансування для того, аби рекламувати власну діяльність [212].

Отже, університети третього віку можна розглядати як динамічні, гнучкі та доступні заклади освіти для людей похилого віку, що дозволяють задовольнити потреби не тільки їх студентів, але й у деяких випадках суспільства в цілому. Університети третього віку є автономними закладами освіти, які не підпорядковуються іншим організаціям або міністерствам, що дозволяє швидко та ефективно реагувати на освітні потреби студентів окремих закладів. Університети третього віку є унікальними організаціями, адже до їх створення не існувало державних або приватних організацій такого типу, але вони є вкрай необхідними в наш час у зв'язку зі швидким старінням нації. Заклади такого типу спрямовані на інтелектуальний розвиток у соціальній сфері та будуть дедалі більше користуватися попитом у подальшому.

Висновки до розділу 1

У першому розділі дисертації представлено узагальнення та аналіз таких базових для дослідження понять, як «третій вік», «старіння», «активне», «здорове», «продуктивне» й «успішне» старіння. Розкрито сутність таких важливих для дослідження галузей наук, як андрагогіка та геронтологія.

Установлено, що третій вік є «золотим віком» особистості, коли люди насолоджуються виходом на пенсію та можуть присвятити час самоосвіті та саморозвитку. Третій вік не має чітких хронологічних рамок, а залежить від окремої особистості, її самопочуття, наявності сенсу життя. Доведено, що наявність позитивного сенсу життя добре впливає на психічне здоров'я людини та дозволяє подолати стресові ситуації.

У ході дослідження з'ясовано, що активне старіння сприяє тривалості здорового життя, а освіта у третьому віці сповільнює погіршення когнітивних процесів. Установлено, що ключовими елементами активного старіння австралійці третього віку вважають: подорожі, навчання, підтримку мозку в активному стані, особистий розвиток.

Представлено визначення здорового старіння (можливість продовження нормального життя без зниження розумових, фізичних, соціальних та економічних показників під час того, як тіло уповільнює процеси); продуктивне старіння (будь-яка діяльність осіб третього віку, в результаті якої з'являються будь-які продукти або послуги не залежно від того, необхідно за них платити чи ні); успішне старіння (низька вірогідність захворювань, високі когнітивні та фізичні здібності, активна участь в успішному житті).

На основі аналізу наукової літератури узагальнено основні мотиви до продовження освіти у третьому віці (відчуття незалежності та впевненості у власних силах; подолання практичних та психологічних проблем у сучасному світі; посилення дійсного та потенційного внеску в розвиток сучасного суспільства; підвищення самооцінки та самовираження, більш активна взаємодія та взаєморозуміння з молодшими поколіннями; підтримка оптимального розумового функціонування; підвищення насолоди від життя тощо).

Висвітлено основні когнітивні процеси, що впливають на засвоєння знань (швидкість пошуку знань; візуальне сприйняття інформації; сприйняття інформації на слух; швидкість мисленневих процесів; швидкість запам'ятовування та розуміння нової інформації тощо) та їх залежність (або відсутність такої) від віку людини.

У ході вивчення наукової літератури з'ясовано, що питання щодо організації освіти осіб третього віку почали привертати увагу науковців відносно недавно (у другій половині ХХ століття), що пов'язано зі значними соціальними та економічними факторами, з одного боку, та швидким старінням населення в розвинутих країнах — з іншого.

На основі врахування соціально-політичних та організаційно-педагогічних чинників було виділено три етапи розвитку проблеми організації освіти осіб третього віку: *I етап* (1960–1983 рр.) — етап формулювання теоретичних положень і накопичення досвіду щодо організації освіти осіб третього віку в Австралії; *II етап* (1984–1992 рр.) — етап створення та розвитку університетів третього віку та поглиблення теоретичних розробок; *III етап* (1993 р. — до нашого часу) — етап інтенсивного розвитку системи освіти осіб третього віку в Австралії.

На основі аналізу наукової літератури та документів встановлено, що в Австралії функціонують дві моделі освіти: формальна та неформальна. Надано визначення кожного виду освіти. Висвітлено основні моделі (паралельна та послідовна) отримання педагогічної освіти в Австралії. Встановлено, що з кожним роком збільшується кількість осіб третього віку, які отримують вищу освіту.

З'ясовано, що система неформальної освіти є дуже важливою ланкою освіти для літніх людей, оскільки саме тут створюються оптимальні умови для розвитку творчого потенціалу особистості. Основним завданням неформальної освіти осіб третього віку в Австралії є залучення спеціалістів, які вже не працюють, але володіють цінними знаннями та досвідом, до

вирішення соціально-економічних проблем, що існують у країні, з одного боку, та продовження активного способу життя літніх осіб — з іншого.

Послуги неформальної освіти в Австралії зазвичай надають клуби за інтересами, культурні установи, групи грамотності для дорослих, сфера самоосвіти, університети третього віку. У ході наукового пошуку з'ясовано, що саме університети третього віку є найдієвішим засобом освіти літніх людей. Визначено основні завдання університетів третього віку (поліпшення якості життя людей похилого віку, стимулювання їх всебічної активності, суспільна інтеграція, розвиток самовираження, зниження психологічної та соціальної залежності від інших).

Проаналізовано основні напрями діяльності Міжнародної асоціації університетів третього віку (IAUTA), до якої входить і Австралія. Установлено, що університети третього віку входили не тільки до цієї організації; в країні функціонує національний Альянс університетів третього віку Австралії (U3AAA), до основних завдань якого можна віднести розвиток руху університетів третього віку на національному рівні; сприяння обміну інформацією між університетами, що входять до складу альянсу; розвиток співробітництва з університетами третього віку інших країн.

На основі прикладу штату Вікторія представлено модель роботи неформальної освіти в Австралії та пріоритетні напрями діяльності університетів третього віку.

Основні наукові результати, висвітлені у розділі, опубліковано у працях автора: [15], [19], [22], [24], [51], [140].

РОЗДІЛ 2. ДОСВІД ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ ДО НАДАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ОСОБАМ ПОХИЛОГО ВІКУ В АВСТРАЛІЇ

2.1. Система педагогічної освіти в Австралії

Відповідно до індексу Програми розвитку Організації Об'єднаних Націй станом на 2012 рік, що вимірює досягнення країни з точки зору досягнутого рівня освіти її населення, Австралія займає перше місце в світі. Індекс вимірює досягнення країни щодо рівня освіти її населення за двома основними критеріями: індекс грамотності дорослого населення (2/3 ваги), а також індекс сукупної частки людей, що отримують початкову, середню та вищу освіту (1/3 ваги) [11]. Окрім цього, Австралія займає друге місце в світі в рейтингу якості післядипломної освіти та наявності якісної науково-дослідницької бази. Рівень освіти, який можна отримати в Австралії, має світове визнання, таким чином, підвищуючи шанси випускників системи освіти цієї країни на отримання робочого місця в будь-якій країні світу [19].

Австралія — держава, що складається з шести штатів: Західна Австралія, Південна Австралія, Тасманія, Вікторія, Новий Уельс, Квінсленд та двох територій: Північна Територія та Австралійська Столична Територія. Кожен штат або територія мають свою систему освіти, фінансують її, а також слідкують за відповідністю рівня освіти стандартам загальної системи освіти Австралії [65; 66].

Стандарти рівнів освіти визначено Австралійською рамкою кваліфікації, що є особливістю австралійської системи освіти. В Австралійській рамці кваліфікації представлено систему середньої, професійної та вищої освіти та пропонується десять рівнів, що визначають перехід з одного рівня на інший та роблять його гнучким. Кожен кваліфікаційний рівень асоціюється із національним кодом, який є загальноприйнятим в Австралії [108].

Таблиця 2.1

Рівні вищої освіти відповідно до Австралійської рамки кваліфікації

Рівень освіти	Рівень Австралійської рамки кваліфікації	Кваліфікація
Технічна/професійна	Рівень 5	Диплом молодшого спеціаліста
	Рівень 6	Диплом додаткової спеціальної освіти; ступінь спеціаліста
Вища освіта	Рівень 7	Ступінь бакалавра
	Рівень 8	Ступінь бакалавра з відзнакою
	Рівень 9	Диплом магістра
	Рівень 10	Диплом доктора філософії

[11; 141; 198; 199]

Сектор вищої освіти в Австралії складається приблизно із 170 закладів вищої освіти, включаючи 43 університети. Заклади вищої освіти класифікуються за різними категоріями:

- австралійські університети, кожен із яких має власний статут та положення щодо регуляції освітньої діяльності, акредитовані курси та здійснює дослідницьку та викладацьку діяльність у рамках власної спеціалізації;
- спеціальні заклади вищої освіти, що спеціалізуються тільки з однієї галузі знань (наприклад, The University of Divinity у Мельбурні);

- філіали університетів інших країн;
- інші заклади вищої освіти, що пройшли акредитацію освітніх програм, але не належать до жодної із вищезазначених категорій. [236; 237].

Основним джерелом фінансування вищої освіти є Австралійський уряд. Так, у 2014 році загальне фінансування урядом сектору вищої освіти було 15,4 млрд австралійських доларів, з них 10 млрд — фінансування грантових програм та 5,5 млрд — спеціальні студентські позики (Higher Education Loan Program) [104]. Окрім уряду, гранти на освіту можуть фінансуватися також окремими університетами або професійними організаціями. Здебільшого студенти австралійських закладів вищої освіти навчаються за контрактом, за винятком тих, хто отримав грант або стипендію на отримання освіти.

У рамках дослідження необхідно зазначити, що підготовці вчителів в Австралії завжди приділялася велика увага, адже це вважається одним із важливих напрямів розвитку країни. Політичні лідери країни визнають, що для створення конкурентоспроможної країни необхідно підготувати висококваліфікованих учителів [113, с.119]. Як зазначають Барбер (Barber) та Мошред (Mourshe), які проаналізували особливості викладання у зразкових світових школах, найважливішим фактором, що впливає на якість освіти, є якість підготовки вчителів, адже якість системи освіти не може бути кращою, ніж рівень вчителів, а також вказують, що єдиним шляхом покращення результатів навчання є покращення підготовки вчителів [115, 182; 220].

Наразі підготовка вчителів відбувається у 37 державних та одному приватному університеті. У ході дослідження встановлено, що підготовка вчителів в Австралії є гнучкою. Так, із 497 освітніх програм більш ніж три чверті здійснюється за денною формою навчання або відбуваються за формою змішаної освіти; причому частка дистанційної освіти є невеликою: тільки 14 % майбутніх вчителів обирають заочну або дистанційну форму освіти [188, с. 31].

Відповідно до рамки кваліфікації Австралії вчителі можуть отримати ступінь бакалавра, бакалавра з відзнакою та магістра. Навчання відбувається за паралельною або послідовною моделлю підготовки.

Паралельна модель підготовки забезпечує навчання за двома спеціальностями одного рівня освіти: бакалавр освіти, бакалавр мистецтв та бакалавр наук. У рамках паралельної моделі перші три роки навчання присвячені вивченню фахових дисциплін, які згодом майбутні вчителі будуть викладати в школах, а протягом наступних одного-двох років студенти продовжують освіту на факультетах педагогіки та знайомляться з методикою викладання, психологією освіти та загальною педагогікою.

Послідовна модель підготовки майбутніх вчителів розраховувалася на випускників непедагогічних спеціальностей, які протягом 1,5–2 років отримують професійні педагогічні знання та вміння, вивчають предмети психолого-педагогічного циклу та проходять педагогічну практику [69; 70; 219].

Цікавим є той факт, що в Австралії вважають нерентабельним готувати вчителя тільки однієї навчальної дисципліни. Майбутній вчитель має викладати як мінімум дві дисципліни, тому досить велика кількість австралійців обирають педагогічну освіту як другу вищу або подвійний диплом (84 %). Якщо порівнювати за спеціальностями, то найнижчий відсоток подвійних дипломів спостерігається за тими, хто буде працювати в дитячих садочках або молодшій школі (50 % здобувачів освіти), а найбільший відсоток (78–90 %) — майбутні вчителі предметів у середній школі.

Науково-методичне керівництво роботи факультетів здійснюється Австралійською радою деканів факультетів, яка розглядає актуальні питання щодо підтримки та розвитку педагогічної освіти в країні, окреслює шляхи щодо підвищення якості освіти та організації навчання протягом життя, розглядає можливості фінансування досліджень у галузі педагогіки тощо [188, с. 40].

Як і в більшості країн, для надання освітніх послуг закладам вищої освіти необхідно пройти акредитацію освітніх програм. У ході дослідження встановлено, що система національної акредитації спрямована на постійне вдосконалення програм підготовки майбутніх вчителів, їх розвиток та відповідність вимогам сучасного суспільства та базується на восьми принципах:

- внесок у розвиток суспільства та науки (успішність акредитації залежить від якості освітньої програми. Для виявлення її якості проводяться співбесіди та анкетування здобувачів освіти та випускників);
- конструктивність (усі елементи освітньої програми мають бути взаємопов'язаними та взаємоузгодженими);
- точність (під час акредитації оцінюються усі переваги та недоліки освітньої програми);
- постійне вдосконалення та перегляд освітніх програм, що позитивно позначається на якості підготовки майбутніх спеціалістів. Необхідність підтвердження акредитації дозволяє забезпечити якість підготовки спеціалістів;
- гнучкість, різноманіття та інновації (акредитація спонукає до розробки інноваційних програм та змін, що диктують швидкі зміни інформаційного суспільства);
- партнерство (національна акредитація будується на принципах партнерства між університетами, вчителями, роботодавцями та владою, метою якого є покращення підготовки майбутніх вчителів);
- прозорість (процес акредитації вимагає прозорості щодо усіх елементів підготовки майбутніх вчителів, починаючи від вступних іспитів, закінчуючи силабусами та компетенціями, що мають бути сформованими у здобувачів освіти. Усі дані щодо освітньої програми та навчально-методичного комплексу мають бути у відкритому доступі для того, щоб здобувачі освіти мали змогу порівнювати можливості різних університетів та

обрати саме той університет, який найбільше відповідає розвитку індивідуальної траєкторії студентів);

- наявність елементів дослідження (освітня програма не може отримати акредитацію, якщо в ній немає дослідницького компонента) [88, с. 5].

Як зазначають досвідчені науковці, під час створення та оновлення якісних освітніх програм необхідно їх розглядати з двох сторін: 1) на програмному рівні, керуючись Австралійськими стандартами програм (the Australian Program Standards), що закладені в акредитацію освітніх програм вчителів-початківців в Австралії (Accreditation of initial teacher education programs in Australia: Standards and procedures (AITSL, 2011a); 2) на системному рівні, керуючись механізмами забезпечення якості освітніх програм для вчителів [107, с. XI].

В «Акредитації освітніх програм для вчителів-початківців відповідно до національних стандартів та процедур» визначено шість стандартів, яким мають відповідати освітньо-професійні програми:

Стандарт 1. Довготривалі результати навчальної діяльності за відповідною програмою.

Стандарт 2. Розробка, оновлення та дизайн програм.

Стандарт 3. Вимоги для вступу на відповідну освітню програму.

Стандарт 4. Зміст програм.

Стандарт 5. Професійний досвід.

Стандарт 6. Аналіз та вдосконалення освітніх програм.

Проаналізуємо більш детально кожен із зазначених стандартів та наведемо приклади їх втілення на практиці. *Стандарт 1* передбачає демонстрацію студентами умінь працювати в класі, а саме: уміння планувати урок, обирати відповідні методи навчання; забезпечувати адекватне оцінювання; застосовувати чіткі критерії оцінювання. Для постійного моніторингу якості освіти університети підтримують зв'язок із випускниками для отримання інформації щодо їх працевлаштування, рівня задоволеності освітою, яку вони

отримали, іншу інформацію, що сприятиме покращенню та вдосконаленню освітніх програм та підвищенню якості освіти [107, с. 10].

За результатами опитувань спеціалістів, які вже працюють за фахом, формуються звіти як окремих університетів, так і на рівні штатів. Наприклад, згідно зі звітом Декінського університету (Deakin university) випускники педагогічних спеціальностей задоволені рівнем освіти, адже в університеті отримали ґрунтовні знання та уміння, що дозволяють їм впевнено справлятися з професійними викликами, не зважаючи на профіль школи, в якій вони працюють. Наприклад, анкетування випускників педагогічних факультетів штату Вікторія та Квінсленд засвідчило, що респонденти скоріше згодні з тим, що освітні програми є якісними та дієвими. Більш ніж три четвертих респондентів погодилися з тим, що знання, набуті під час навчання в університеті, підготували їх до роботи у школах [163; 188, с. 5].

Випускники Central Queensland University також задоволені підготовкою в університеті, вони не відчували незручностей на початку педагогічної діяльності. Зокрема, випускники освітньої програми з фізики та математики наголошували на узгодженості теоретичної та практичної підготовки, що дозволило їм впевнено почувати себе вже на початку професійної діяльності [98, с. 36].

Вчителі зазначили, що під час формування педагогів дієвими є наступні фактори:

- педагогічна практика у школі;
- проведення уроків під керівництвом ментора;
- викладачі університетів, які мають досвід роботи у школі;
- індивідуальне оцінювання;
- аналіз поведінки вчителя та учнів під час уроків;
- час на навчання.

До переваг освітніх програм для педагогів випускники відносять:

- висококваліфікований професорсько-викладацький склад;
- тривалу та дієву педагогічну практику;

- невеликі академічні групи;
- можливість почути думку від професіоналів щодо якості проведення занять;
- зв'язок теорії із практикою;
- робота в парах [188, с. 54].

Вони зазначали, що курс був досить складним, але містив багато цікавої та корисної інформації, в ньому добре поєднуються теорія та практика. Водночас короткострокові програми не високо оцінюються здобувачами освіти, адже на їхню думку, це дуже короткий строк для занурення у професію [188, с. 72].

Стандарт 2 базується на задокументованому послідовному обґрунтуванні шляхів щодо змін, спрямованих на подальше покращення підготовки вчителів, послідовності та обсягу навчального матеріалу, забезпечення якісним професорсько-викладацьким складом. Під час розробки та оновлення освітніх програм враховуються:

- сучасні та нові розробки в галузі освіти, вимоги до навчальної програми;
- зауваження та побажання стейкхолдерів та місцевого самоврядування, у тому числі й щодо необхідності формування вчителів того чи іншого профілю;
- зауваження та побажання досвідчених викладачів, професійних педагогічних об'єднань, дослідників у галузі освіти та студентів;
- врахування регіональних потреб та підготовка учителів до роботи в сучасному шкільному середовищі [88, с. 10].

У ході дослідження встановлено, що, не зважаючи на різноманітність освітніх програм, вони усі мають відповідати умовам акредитації, як із фахової, так і з педагогічної підготовки. Підготовка вчителя будь-якої дисципліни має будуватися на наступних принципах:

- культура викладання;
- культура мови;

- ефективні методи викладання;
- комплексність навчання, тобто вчитель має сформувати цілу картину, а не засвоєння окремих фрагментів із дисципліни, що вивчається [8, с. 13].

У Програмних стандартах зазначено, що студенти повинні вивчати як дисципліни за фахом, так і дисципліни педагогічного профілю. Наприклад, для бакалаврських освітніх програм початкових класів студенти обов'язково вивчають чотири компоненти: англійську мову, математику та дві природничих дисципліни. Робота зі студентами також базується на опануванні методик як навчити дітей читати, сформувати у них фонематичне сприйняття, розвивати мовлення, розширяти словниковий запас, формувати навички письма, включаючи граматику та правопис. Студентам надають декілька моделей, демонструючи, як саме необхідно працювати з дітьми [188, с 34].

Для викладання природничих предметів у середній школі студенти повинні вивчати два предмети, один із яких вважається основною спеціалізацією (major) та ще один додатковий предмет (minor). Програмні елементи мають бути логічно пов'язані один з одним, бути послідовними та пов'язувати теорію та практику. Однак у різних освітніх програмах ці компоненти можуть значно відрізнятися один від одного за структурою та бути представленими як окремими навчальними дисциплінами, так і інтегрованими курсами.

Водночас будь-яка освітня програма має містити такі предмети, як розвиток дитини, загальна педагогіка, теорія навчання, а з 2013 р. до національних стандартів AITSL було додано вивчення особливостей навчання дітей з особливими потребами, корінного населення Австралії, організацію класної роботи та інформаційно-комунікаційні технології [96].

Під час складання освітньої програми розробники також намагаються врахувати потреби студентів та можливості надання їм індивідуальної траєкторії освіти. Наприклад, для вчителів математики в Мельбурнському університеті (The University of Melbourne) під час перегляду освітніх програм враховуються наступні компоненти:

- кожен елемент освітньої програми планується з метою забезпечення освітніх потреб студентів;
- кожен наступний елемент програми базується на знаннях та навичках, які студенти вже опанували;
- велика увага приділяється методиці викладання;
- елементи освітньої програми мають бути логічно узгодженими щодо термінів та змісту навчальних дисциплін;
- чітко визначається мета та завдання кожного із курсів та їх значення для формування майбутніх вчителів;
- кожний елемент програми відповідає одному із професійних стандартів [239].

Схожий досвід є і в багатьох інших університетах Австралії. Наприклад, у Central Queensland University на освітній програмі бакалавра освітнього менеджменту (Bachelor of Learning Management (BLM)) також кожний елемент освітньої програми відповідає професійним стандартам та має тісний зв'язок зі школами [206].

Відповідно до *третього стандарту* в освітніх програмах прописуються вимоги для вступу на цю спеціальність. Заклади вищої освіти надають обґрунтування щодо вимог до вступу на відповідну спеціальність, визначають відповідні механізми та мінімальний прохідний бал. Згідно з вимогами стандарту вся інформація щодо вступу перебуває у відкритому доступі.

Взагалі, для вступу на педагогічну спеціальність майбутні студенти мають скласти національні іспити Australian Tertiary Admission Rank (ATAR) та надати атестат про закінчення середньої освіти. Зазначимо, що прохідні бали для вступу на педагогічні спеціальності, як правило, не є великими. Для вступу на деякі освітні програми абітурієнти додатково мають пройти співбесіду, надати портфоліо або пройти прослуховування. Здебільшого ці додаткові іспити необхідні для отримання у подальшому ступеня бакалавра мистецтв [188, с. 34].

Вступники на спеціальність вчителя молодших класів мають володіти високим рівнем грамотності. Рівень грамотності майбутніх студентів визначається за допомогою National Literacy and Numeracy Test, тест який засвідчує рівень володіння абітурієнтами англійською мовою та математикою. Після закінчення освітньої програми студенти отримують ступінь бакалавра зі спеціальності або кваліфікацію еквівалентну Австралійським освітнім програмам, включаючи перш за все дозвіл на роботу у середній школі та викладання як мінімум одного, а в багатьох випадках — двох предметів. Для викладання у молодшій школі достатньо закінчити освітню програму тривалістю один рік.

У *четвертому стандарті*, у якому визначаються вимоги до змісту освітніх програм, зазначається, що вони мають включати в себе не менш двох років очної професійної освіти в галузі освіти та структуровані таким чином, щоб студенти пройшли чотирьохрічну або більше підготовку з повною зайнятістю в одній із наступних конфігурацій:

- трьохрічний курс бакалаврата, під час якого надаються необхідні знання з дисципліни, що буде викладатися, та дворічна професійна підготовка, що дозволить вступати в магістратуру;
- інтегрована модель освіти, під час якої навчання відбувається протягом чотирьох років, включаючи вивчення дисципліни та професійну освіту;
- інші комбінації кваліфікацій, які можуть пропонувати заклади вищої освіти за узгодженням із місцевою владою та які є еквівалентними за обсягом знань та кредитів до вищезазначених варіацій.

Комбіновані освітні програми готують спеціалістів у декількох галузях. Наприклад, є освітня програма, що дозволяє працювати в дитячому садочку та в молодшій школі, або в молодшій та середній школі. Зазначимо, що в разі, коли обирається освітня програма «молодша школа — середня школа», здобувач освіти отримує право викладання одного-двох предметів у середній школі (наприклад, математика, мова тощо). Водночас у кожній освітній

програмі може бути власний акцент (більше годин для вивчення особливостей роботи в середній або молодшій школі). Обсяг дисциплін різних програм представлено в додатку Accreditation of initial teacher education programs in Australia Standards and Procedures September 2018, с 14–15.

Опитування довело, що більш ефективними для подальшого працевлаштування є дипломи бакалавра та магістра. Під час проведення опитування серед випускників педагогічних факультетів найбільший відсоток незадоволених освітньою програмою був саме серед випускників Graduate Diploma qualifications. Випускники, які отримали ступінь магістра, зазначали, що знання, набуті ними під час навчання, були важливими та допомогли у їхній професійній діяльності [188, с. 18].

Проілюструємо структуру деяких освітніх програм різних спеціалізацій. Як правило, такі програми складаються з трьох частин: загальноосвітнього навчання, поглибленого вивчення основних дисциплін та практикуму. Для кожної спеціальності університети визначають обов'язкові та вибіркові модулі (навчальні дисципліни). Наприклад, під час формування вчителів-філологів виділяють лінгвістичні модулі (від 4 до 6 модулів на семестр для кожної іноземної мови), модулі з методики викладання (від 1 до 3 на семестр), модулі з педагогіки, модулі гуманітарного та соціально-економічного плану та педагогічна практика [88; 96; 98].

Структура підготовки вчителів фізики та математики університету Едіт Кован у Західній Австралії представлена у Таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Структура курсу чотирирічної інтегрованої програми викладання середніх природничих наук (B.Ed.)

Предметна галузь	Кількість кредитів	Факультет, що надає освітні послуги
------------------	--------------------	-------------------------------------

Профільна освіта з педагогіки	135	Факультет педагогіки (School of Education)
Вивчення основного предмета (фізика)	150	School of Science
Методика викладання основного предмета	30	Факультет педагогіки (School of Education)
Додатковий предмет (математика)	60	School of Science
Методика викладання додаткового предмета	30	Факультет педагогіки (School of Education)
Практика	75	Базові школи

[50; 96; 98]

Університет Сіднея в Новому Південному Уельсі пропонує п'ятирічний подвійний ступінь за програмою бакалавра (B.Sc. та B.Ed.) для вчителів природничих дисциплін середніх шкіл. Ця подвійна програма також має три компоненти (загальноосвітнє навчання, дисципліни навчальної програми та практикуми), але з більшим акцентом на наукову діяльність та більш глибоким вивченням профільних дисциплін.

Університет Мельбурну в штаті Вікторія пропонує дворічну програму магістра з подальшим однорічним навчанням в аспірантурі. У рамках цієї програми студенти мають пройти 18 годин практики на тиждень в університеті, два дні у школі та 20 днів для викладання практики в школі за семестр. Завершення цієї програми надає змогу отримати диплом аспірантури для викладання. Другий рік навчання за цією програмою включає роботу під керівництвом ментора та написання навчально-дослідницького проєкту або курсової роботи з профільної дисципліни [165; 184].

Університет Нотр-Дам, католицький вищий навчальний заклад із кампусами в Західній Австралії (Вашингтон) та Новому Південному Уельсі (Новий Південний Уельс), послідовно інтегрує навчальну програму та вивчення педагогіки, кількість яких та глибина вивчення залежить від освітньої програми та може значно варіюватися. У Фрімонтлі, штат Вашингтон, студент отримує ступінь бакалавра освіти (раннє дитинство та догляд за дитиною 0–8 років) та бакалавр освіти (початкова). Майбутні вчителі проходять 32-тижневу структуровану практику й можуть мати можливість як викладати, так і продовжувати наукову діяльність.

В університеті Сіднея студенти мають змогу отримати ступінь бакалавра освіти (від народження до 12 років), бакалавра початкової освіти та бакалавра початкової освіти (релігійна освіта). На відміну від університету Фрімонтла, освітня програма в Сіднейському університеті має відповідати не тільки AITSL (стандарти для початкової та середньої освіти), але й стандартам ACECQA (Australian Children's Education and Care Quality Authority, Австралійський орган з питань якості освіти та догляду за дітьми) та вимогам державного органу з акредитації, Ради з досліджень. Викладачі, які працюють у Сіднеї, проходять 31 тиждень структурованої практики [88; 96].

Не зважаючи на різноманітність програм, вони мають дотримуватися професійних стандартів вчителя-початківця, що включають у себе три основних частини:

- знання за фахом (Professional knowledge);
- практика викладання (Professional practice);
- професійна діяльність (Professional engagement) [107].

Зазначимо, що до знань за фахом належать не тільки знання з певних дисциплін (фізика, математика, мови тощо), але й знання та розуміння психології учнів та механізми навчання, знання вчителем навчального контенту та методів викладання. Також до вимог практики викладання належать уміння планування навчальної діяльності та впровадження методів викладання, створення та підтримка плідної співпраці та доброзичливої

атмосфери, знання механізмів оцінювання забезпечення зворотного зв'язку з учнями.

Взаємозв'язок знань та умінь, якими мають володіти вчителі-початківці відповідно до вимог акредитації, представлено в таблиці 2.3

Таблиця 2.3

Уміння та зміст професійних знань вчителів-початківців

Професійні знання (Professional knowledge)	
Уміння та знання	Зміст
Знання психології учнів та механізми навчання	<p>Розуміння особливостей фізичного, соціального та інтелектуального розвитку учнів, розуміння їх психологічних особливостей;</p> <p>розуміння механізмів навчання учнів;</p> <p>розуміння особливостей організації освітнього процесу в мультинаціональному та мультикультурному середовищі;</p> <p>розуміння особливостей організації освітнього процесу з різним контингентом, починаючи від обдарованої молоді, закінчуючи учнями з особливими потребами</p>
Знання навчального контенту та методів викладання	<p>Усвідомлення концепцій та структури навчального контенту та методики викладання дисципліни;</p> <p>уміння правильно вибудовувати навчальний матеріал та структурувати його;</p> <p>уміння дотримуватися програми навчання, адекватно оцінювати діяльність учнів, коригувати</p>

	<p>педагогічну діяльність відносно прогресу відповідного класу;</p> <p>розуміння та повага до учнів із родин аборигенів для розвинення дружніх відносин, прояв поваги до їх традицій та звичаїв, знання їх історії;</p> <p>грамотність та культура мовлення;</p> <p>уміння впроваджувати у навчальне середовище інформаційні технології, враховуючи специфіку регіонів</p>
--	--

[35; 88; 96; 98].

Зазначимо, що велика увага під час формування майбутніх вчителів приділяється оцінюванню навчальних досягнень студентів та зв'язку теорії з практикою. До освітніх програм, що пройшли акредитацію, обов'язково включено такі елементи, як оцінювання здобувачів освіти під час роботи в аудиторії, уміння володіти методикою викладання не окремого уроку, а низки занять. Також студенти мають продемонструвати уміння планувати уроки та доцільно використовувати ті чи інші методи оцінювання. У документі зазначається, що оцінювання діяльності майбутніх вчителів повинно бути достовірним, надійним та модерновим, а програми мають бути складені таким чином, щоб відповідати Стандартам вчителя-початківця [88, с. 9].

Як зазначено в доповіді Педагогічного коледжу Квінсленду (Queensland College of Teaching, фактичне оцінювання вимагає від майбутніх педагогів показати комбінацію знань, умінь та готовності до педагогічної діяльності і є ключовим елементом, що визначає відповідність майбутніх спеціалістів відповідним стандартам. Фактичне оцінювання залучає студентів до процесів, що є необхідними для планування уроків, врахування психологічних та вікових особливостей, моделювання окремих елементів уроків, оцінювання ефективності роботи учнів тощо. Під час навчання на педагогічних спеціальностях студенти мають уміти обґрунтувати застосування тих чи інших

способів викладання, ідеї щодо структурування навчального матеріалу, аналізувати методи викладання. Це дозволяє наблизити теорію до практики викладання, створює систему рефлексивних підходів до викладання [98, с. 25].

У рамках дослідження, що було проведено MCEETYA by ACER, закладам вищої освіти було запропоновано надати власне бачення та методи поєднання теорії з практикою. В експерименті взяли участь 38 закладів вищої освіти Австралії, в яких налічувалося 102 курси педагогічних дисциплін різних рівнів (бакалавр, магістр, аспіранти, подвійні курси). Найчастіша відповідь була, що зв'язок теорії та практики відбувається під час проходження педагогічної практики. Деякі респонденти навіть наголошували на необхідності приділення ще більшої уваги проведенню педагогічної практики та її подовженню [167, с. 38].

Те, що педагогічна практика дозволяє поєднати теорію з практикою, було зазначено і студентами математичного факультету Мельбурнського університету, адже саме цей вид підготовки дозволив поєднати теоретичні знання, які студенти отримали в університеті, з можливістю їх застосування в аудиторії [206, с. 436].

У ході дослідження встановлено, що тісний зв'язок теорії з практикою є також необхідною умовою акредитації освітньої програми. Зокрема, вимоги до проходження педагогічної практики визначено у п'ятому стандарті умов акредитації освітніх програм.

Відповідно до *п'ятого стандарту* професійна компонента підготовки складається не менш як із 80 днів для студентів, які навчаються на рівні бакалавра або отримують подвійний диплом, та 60 днів, для тих, хто навчається на рівні магістрів [88, с. 16].

Цікавим є те, що під час підготовки вчителів Австралії педагогічна практика в рамках більшості освітніх програм починається з першого курсу навчання (82 % або 429 програм), якщо йдеться про подвійну спеціалізацію.

Під час проходження педагогічної практики у студентів мають бути сформовані відповідні уміння, знання та навички, що відповідають

Австралійським стандартам для вчителів-початківців. Уміння та зміст, які мають бути сформовані під час педагогічної практики, представлено у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Уміння, знання та навички, які мають бути сформовані під час проходження педагогічної практики

Практика викладання (Professional practice)	
Уміння	Зміст
Планування навчальної діяльності та впровадження ефективних методів викладання	<ul style="list-style-type: none"> ● Встановлення відповідних цілей навчання, що є посилюючими для учнів, з одного боку, та активуючими їх навчальну діяльність — з іншого; ● планування, структура та послідовність навчання, забезпечення логічного та послідовного процесу навчання; ● застосування широкого спектра методики викладання
Створення та підтримка плідної співпраці та доброзичливої атмосфери	<ul style="list-style-type: none"> ● Визначення тих стратегій, що можуть заохотити учнів брати активну участь в уроці; ● уміння забезпечити дисципліну в класі; ● уміння правильно реагувати на дітей з девіантною поведінкою
Оцінювання та забезпечення зворотного зв'язку з учнями	<ul style="list-style-type: none"> ● Уміння адекватно оцінювати навчальну діяльність учнів, включаючи неформальне та формальне оцінювання, узагальнення та аналіз навчальної діяльності учнів; ● проведення порівняльного аналізу роботи учнів

Професійна підготовка відбувається на базі шкіл (або в онлайн-форматі), але для будь-якої форми професійної підготовки є чіткі механізми взаємодії між базою проходження практики, університетами та здобувачами освіти, обумовленими Graduate Teacher Standards (визначення стандартів, що підлягають оцінці, надання критеріїв оцінювання, ведення протоколів та щоденника практики, надання методичних рекомендацій, прикріплення до менторів) [88, с. 16; 195].

Зазначимо, що тісна співпраця між школами та університетами полягає не тільки в наданні бази для проходження педагогічної практики, але й у закріпленні за студентами менторів, що допомагають здобувачам освіти побудувати урок, обрати відповідні засоби та методи навчання, скерувати діяльність практикантів [98; 106; 109; 111].

Наприклад, модель факультету математики Мельбурнського університету включає 40 базових шкіл та Early Childhood Networks across Early Childhood, Primary, and Secondary. Кожна база шкіл або центрів поєднує від 4–10 шкіл партнерів. Взагалі, нараховується більш ніж 300 шкіл та центрів ранньої дитячої підготовки. На базі кожної школи є Teaching Fellow on staff, що фінансуються університетами та які виступають у ролі менторів для студентів, які прикріплені до відповідної школи [98, с. 43].

Здебільшого ця практика складається із трьох компонентів:

- пасивна практика, коли студенти тільки спостерігають за тим, як працюють досвідчені викладачі;
- асистентська практика під керівництвом менторів;
- переддипломна практика з написанням дипломної роботи.

На основі аналізу вебсайтів університетів встановлено, що в рамках 476 освітніх програм вчителі проводили практичні заняття блоками із п'яти днів на тиждень, які тривали від тижня до декількох тижнів, причому частина занять (1–2 дні) проводилася на базі середніх шкіл, коли студенти спостерігали

за процесом викладання. Пасивна практика (observation days) проводилася, як правило, на початку професійної практики.

Переддипломна практика (Internships) зазвичай розглядається як перехідна ланка, що дозволяє студентам педагогічних факультетів увійти у професію. Інтернатура, як правило, триває 6–12 тижнів. Водночас інтернатура здебільшого є на рівні бакалаврів та не завжди включена до рівня магістра та випускника [188, с. 32].

Вчителі, які є керівниками педагогічної практики студентів, мають знати та розуміти сутність Австралійських професійних стандартів для вчителів, особливо, що стосується вчителів-початківців. До їх ключових обов'язків можна віднести:

- надання консультацій та інформації щодо особливостей роботи школи та програм, за якими навчаються класи, ознайомлення з документацією школи та навчально-методичним комплексом з тієї чи іншої дисципліни;
- обговорення адміністративних завдань, які мають виконувати вчителі;
- обговорення стратегії поведінки на уроці та можливих шляхів вирішення конфліктних ситуацій з учнями;
- моделювання ефективних педагогічних стратегій;
- обговорення обов'язків класного керівника;
- попереднє обговорення щодо стратегії проведення уроків та аналіз заняття після його проведення тощо.

Зокрема, для того, щоб навчити студентів планувати навчальну діяльність учнів, ментори пропонують знайти практикантам відповіді на такі запитання:

- Чи узгоджуються цілі навчання з цілями навчальної програми?
- Чи чітко визначені цілі навчання?
- Чи логічно побудовано навчальний матеріал та є послідовність від легкого до більш складного?
- Як визначаються та виокремлюються ключові поняття?

- Які підходи використовуються для презентації нового матеріалу та чи враховані особливості класу (диференціація)?
- Які ресурси будуть використані для розширення та вдосконалення знань учнів?
- Як оцінюється навчання учнів?

Для аналізу якості проведення студентом уроку практикант та ментор знаходять відповіді на такі питання:

- Чи було повторення навчального матеріалу, що вивчався до цього?
- Чи були враховані індивідуальні потреби учнів?
- Як були визначені та наголошені ключові поняття? Чи були пояснення чіткими та зрозумілими?
- Чи узгоджувалися стратегії викладання та навчальна діяльність зі змістом уроку?
- Які підходи були використані для представлення навчального матеріалу та чи стимулювали вони учнів до активної пізнавальної діяльності?
- Які сучасні ресурси використовувалися під час проведення уроків?
- Це був темп проведення уроку та розподіл часу між різними видами діяльності дієвим та ефективним?
- Чи був використаний достатній час очікування для відповідей на запитання?
- Чи використовувалися вербальні та візуальні стратегії спілкування ефективно?[100, с. 6].

Водночас узгодженість теорії та практики в різних університетах проявляється по-різному. У деяких університетах акцент ставиться на практикуми та більшу кількість годин педагогічної практики у школі, а деякі університети впроваджують курси з методики викладання профільних дисциплін [100, с. 34].

Наприклад, проведення педагогічної практики у Квінслендському педагогічному коледжі побудовано так, щоб студенти мали змогу попрацювати з різними учнями. Це надає їм змогу практичним шляхом дійти

висновку, що з різними групами учнів необхідно використовувати різні підходи та методичні прийоми [100, с. 3].

Оцінка педагогічної практики відбувається на основі врахування наступних критеріїв:

- пунктуальність та зовнішній вигляд практиканта;
- участь у шкільних заходах (педагогічні наради, робота з батьками, підвищення кваліфікації);
- встановлення доброзичливих відносин співпраці з колегами;
- доречність стилю та мови спілкування для академічного середовища;
- дотримання законодавчих, системних та шкільних вимог [100, с. 20].

Зазначимо, що під підвищенням кваліфікації мається на увазі визначення та планування траєкторії власного професійного розвитку, розуміння ролі Австралійських професійних стандартів для викладачів, вдосконалення педагогічної майстерності, взаємодія з більш досвідченими колегами з метою отримання аналізу власної педагогічної діяльності. А можливість співпраці з колегами оцінюється за наступними критеріями: дотримання професійної етики та відповідальності, розуміння застосування основних принципів етичної поведінки та впровадження їх у педагогічну діяльність; відповідність юридичним, адміністративним вимогам та статуту установи, де працюють; розуміння стратегій, що дозволяють побудувати плідну взаємодію з колегами та батьками учнів.

У рамках шостого стандарту заклади вищої освіти зобов'язані проводити постійний моніторинг якості освіти, аналізувати сучасний стан освітніх програм та пропонувати шляхи її вдосконалення на основі тісної співпраці з випускниками та стейкхолдерами [88, с. 16]. Досвід засвідчив, що такий підхід дозволяє виявити слабкі сторони підготовки майбутніх вчителів та прийняти відповідні міри. Так, як вже зазначалося, більше випускників педагогічних факультетів задоволені рівнем підготовки, але у звіті,

сформованому командою австралійських дослідників під керівництвом Л. Інграссон, зазначається, що така велика кількість освітніх програм не є дуже ефективною, навпаки, розвитку національної системи педагогічної освіти сприяла б концентрація підготовки педагогічних працівників у провідних університетах країни з розвинутою матеріально-технічною базою, з одного боку, та створенням єдиних національних стандартів для вчителів — з іншого. Адже регіональні вимоги до акредитації можуть суттєво відрізнятись один від одного. До того ж науковцями було виявлено, що не всі освітні програми відповідають вимогам, що були установлені державою. Моніторинг якості освітніх програм ускладнюється відсутністю показників знань та умінь, які необхідно зіставити, та великим розмаїттям курсів [88, с. XV]. Більш детальну інформацію щодо стандартів вчителів-початківців представлено у додатку В.

Отже, підсумовуючи, зазначимо, що система підготовки вчителів є різноманітною як за тривалістю підготовки, так і за курсами, які вивчають студенти відповідно до обраної освітньої програми. Освітні програми мають бути послідовними та відповідати австралійським стандартам викладання та мати узгодження між теоретичною та практичною підготовкою студентів та максимально враховувати потреби здобувачів освіти. Більшість випускників педагогічних факультетів задоволені освітою в університеті, що складається із отримання знань за фахом та ґрунтовної педагогічної практики, якій в Австралії приділяється велика увага. Співпраця між школами та університетами полягає не тільки в наданні бази для проходження педагогічної практики, але й у закріпленні за студентами менторів, які допомагають здобувачам освіти побудувати урок, обрати відповідні засоби та методи навчання.

2.2. Підготовка педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку у формальній освіті Австралії

У ході дослідження встановлено, що підготовка педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам третього віку здійснюється у декількох університетах у рамках відповідних освітніх програм як бакалаврського, так і магістерського рівня. Зокрема, відповідні освітні програми пропонуються наступними університетами:

- Університет Чарлза Стюарта (Charles Sturt University) у Новому Південному Уельсі;
- Технологічний університет у Квінсленді (Queensland University of Technology);
- Університет Саузерн Крос у Новому Південному Уельсі;
- Технологічний університет Кертин у Західній Австралії;
- Університет Тасманії;
- Технологічний університет у Сіднеї (Новий Південний Уельс);
- Університет Західного Сіднея (Південна Австралія);
- Університет Гріфітта (Квінсленд) [111; 145; 186; 187; 210; 227; 231; 232].

Водночас на основі аналізу сайтів університетів та анотації освітніх програм Технологічного університету у Квінсленді, Університету Чарльза Стюарта (освітні програми рівня магістра «Геронтологія»), а також курсів, які пропонує Університет Гріфітта для будь-яких спеціальностей за винятком соціальної роботи, можна стверджувати, що підготовка педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам третього віку є скоріше доповненням до основної спеціалізації (догляд за літніми особами та соціальна робота) та здійснюється на курсах, які здебільшого входять до вибіркового дисциплін [87; 132; 133; 145; 200].

У ході дослідження встановлено, що немає єдиних вимог до підготовки педагогічного персоналу до викладання особам третього віку, зміст навчальних курсів відповідає баченню викладачів та їх практичному досвіду. Так, у Технологічному університеті тим студентам, які у майбутньому планують викладацьку діяльність з особами третього віку, пропонують пройти

курс «Освітньої геронтології», який було розроблено викладачами цього університету, спираючись на дослідження, які проводяться в центрі старіння, розташованому на базі цього ж університету.

Розробник програми С. Енгельберг підкреслює, що, не зважаючи на те що університети Австралії вже досить чітко визначили необхідність впровадження освіти впродовж життя, освітня геронтологія є новим елементом освітніх програм, тому необхідне раціональне та чітке узгодження цього навчального предмета з освітньою програмою, адже розробка освітньої програми — це складний процес, що вимагає перегляду та узгодження усіх компонентів освітньої програми, впливу як внутрішніх (здібності та рівень кваліфікації здобувачів освіти, підготовленість викладачів університетів, матеріальна база університету, гармонійне поєднання з освітньою програмою, що вже існує), так і зовнішніх факторів (культурні та політичні фактори та зміни) [145, с. 64].

На основі врахування міждисциплінарного підходу С. Енгельбергом було визначено роль освітньої геронтології у рамках інших предметів.

Таблиця 2.5

Роль освітньої геронтології у системі суміжних дисциплін

Програми з підготовки дорослих та дослідницькі центри старіння			
Міждисциплінарний підхід (соціальна геронтологія, психологія поведінки, соціологія, геронтологія, освітня психологія)			
↓			
Місце освітньої геронтології			
Освітні проекти для австралійців третього віку	Підготовка педагогів до роботи з літніми людьми	Дослідження старіння	Проекти, орієнтовані на суспільство (наприклад, СОТА)
↓	↓	↓	↓

Подолання упередженого ставлення до старіння (впровадження дисципліни у школи); створення міждисциплінарних зв'язків	Підготовка спеціалістів до роботи з особами третього віку; підвищення кваліфікації педагогів, які працюють у цій галузі; введення педагогічної практики у відповідних вікових групах	Когнітивні фактори та розробка спеціальних методик роботи з особами третього віку	Розробка проєктів активного старіння; розробка мультимедійних продуктів щодо старіння; нові підходи до пенсійного віку
--	--	---	--

[145; 203; 204; 209].

Отже, формування педагогів, які здатні працювати з особами третього віку, викладачі цього університету вбачають у залученні студентів до розробки проєктів активного старіння та ознайомленні студентів із спеціальними методиками розвитку когнітивних здібностей людей похилого віку.

Метою курсу «Освітня геронтологія» є персоніфікувати процеси старіння як детермінанту поточного та майбутнього вибору особистості, визначити позитивні моменти під час старіння та потенціал осіб третього віку, ідентифікувати нові програми та визначити напрями поліпшення якості життя у третьому віці, визначити місце та роль освіти для розвитку літніх людей.

Під час занять у студентів формують компетентнісну модель педагога для осіб третього віку, що складається із наступних знань:

- концентровані знання;
- соціальні знання;
- міжгалузеві компетенції (загальні знання).

Під концентрованими знаннями мається на увазі знання мережі університетів третього віку в регіоні, їх структуру та стратегію розвитку, знання ключових концептів освітньої геронтології (основні проблеми та бар'єри, що виникають під час навчання у літніх людей), знання основних законів та інших нормативних актів у галузі геронтології, розуміння процесів

та механізмів старіння, роботи пам'яті, розуміння мотиваційних стимулів до навчання в осіб третього віку.

Під соціальними знаннями мається на увазі знання та розуміння:

- можливості працевлаштування;
- спільнот (взаємозв'язок офіційних та неофіційних організацій, які займаються проблемами осіб третього віку);
- системи освіти в країні (як формальної, так і неформальної та можливості й перспективи, що відкриваються в національній системі для літніх осіб);
- сімейної психології;
- структури та принципів роботи служб, які займаються працевлаштуванням літніх осіб;
- життєвого циклу (процеси, що полягають в основі зростання та розвитку особистості в різних вікових категоріях, розуміння взаємодії біологічного, соціального та психосоціального розвитку);
- психології особистості (знання рушійних факторів, що сприяють розвитку або деградації особистості, можливий вплив старіння на професіональний та особистий розвиток);
- механізмів організації роботи над самовдосконаленням (заохочення осіб третього віку до аналізу власних потреб, планування майбутньої діяльності, оцінка власних сил до навчання тощо);
- соціальних, економічних, професійних та регуляторних чинників, які впливають на життя осіб третього віку, тощо.

До загальних компетенцій належить можливість майбутніх фахівців організувати групову діяльність серед осіб третього віку, планувати педагогічну діяльність та обирати відповідні методи та техніки навчання, які якомога краще підходять для досягнення навчальної мети, уміти використовувати інформаційні технології під час проведення занять тощо [146, с. 7–9].

Ступінь магістра геронтології можна отримати і в Університеті Чарльза Стюарта (Charles Sturt University). Особливістю цієї програми є її онлайн-формат. Освітня програма зосереджена на вивченні соціальних моделей старіння, передових теоретичних основах та практиках, які можна застосовувати як для догляду за особами третього віку, так і для організації їх освітніх потреб. Для проходження цього курсу та отримання диплома необхідно мати диплом бакалавра. До переваг цієї освітньої програми можна віднести гнучкість навчання та можливість поєднання навчання з роботою, адже усі теоретичні дисципліни та практичні заняття відбуваються в онлайн-форматі [127; 149].

Програма цього курсу складається із 8 дисциплін, вивченню кожної з яких має бути присвячено 10–12 годин на тиждень. Вивчення дисциплін містить як групові онлайн-заняття, так і індивідуальні консультації із тьютором, опрацювання необхідної літератури за темами, що вивчаються, роботу в групах, проведення дослідження або написання курсових робіт.

Освітня програма «Геронтологія» складається із вивчення чотирьох основних предметів та чотирьох предметів на вибір студентів. До основних предметів належать:

- Вибір та можливості осіб третього/четвертого віку (Choices and Options in Later Life);
- Старіюче тіло, старіючий розум (Ageing Bodies, Ageing Minds);
- Старіння та професійна практика (Ageing and Professional Practice);
- Особливості осіб з деменцією та спілкування з ними (Issues in Dementia Care and Communication) [94; 95; 123; 147; 148].

Як бачимо, основні курси спрямовані більше на розуміння особливостей осіб третього віку, їх фізичних та психологічних особливостей. Водночас під час вивчення дисципліни «Вибір та можливості осіб третього/четвертого віку» студентам надають не тільки ґрунтовні знання та уміння щодо особливостей фізичного здоров'я людей похилого віку, але й на визначення соціальної детермінанти у житті осіб третього віку, можливості вибору, які мають особи

третього віку, та їх самовизначення. Ця дисципліна викладається викладачами факультету гуманітарних та соціальних наук (School of Humanities and Social Sciences) протягом одного семестру (три кредити).

Під час вивчення цієї обов'язкової дисципліни розглядаються такі теми, як:

- навчання протягом життя;
- харчування;
- фізичні вправи та активне старіння [123; 155].

Вивчаючи тему «Навчання протягом життя», майбутніх фахівців знайомлять зі статистичними даними щодо залучення осіб третього віку до освіти, зазначається, що більше половини австралійців похилого віку продовжують освіту з метою подальшого працевлаштування, тоді як інші — для власного задоволення. Визначаються також основні мотиваційні фактори до навчання літніх осіб та інші теоретичні питання, які було нами розкрито у параграфі 1.1. даного дослідження.

У рамках дисципліни «Старіюче тіло, старіючий розум» основний акцент під час навчання спрямовується як на вивчення життєвого досвіду осіб третього віку, так і на тих, хто з ними працює. У ході дослідження встановлено, що хоча основний акцент цього курсу спрямовано на вивчення методик як підтримати здоров'я осіб третього віку, багато уваги також приділяється питанням розумового здоров'я осіб похилого віку та визначається взаємозв'язок освіти з розумовим здоров'ям. Під час роботи з особами похилого віку необхідно розуміти, що особливого значення набуває психічне здоров'я, зокрема значна увага приділяється вивченню механізмів, що пов'язані із депресією та деменцією, як із біомедичної, так і з соціальної точки зору здоров'я. Також розглядаються теорія та практика зміцнення здоров'я, зокрема зміцнення психічного здоров'я. По закінченню цього курсу студенти зможуть:

- виявляти відмінності між віковими змінами розуму та тіла у здоровому старінні від тих, що пов'язані із хворобою;

- застосовувати біопсихосоціальну перспективу до фізичних, психологічних та когнітивних вікових змін;
- застосовувати знання про вікові когнітивні зміни для розробки стратегії освіти/зміцнення здоров'я [95; 173; 174; 215; 217].

У частині елективних курсів студенти мають змогу обрати дисципліну «Освітня геронтологія», «Сучасні питання геронтології», «Сучасні теорії Case Management», «Соціальна геронтологія», які тією чи іншою мірою готують студентів до викладання особам третього віку.

Курс «Освітня геронтологія» ґрунтується на розробках науковців у цій галузі та за своєю структурою та змістом є ідентичним курсу «Освітня геронтологія» Університету Гріффіта.

У рамках дисципліни «Соціальна геронтологія» студенти поряд з іншими питаннями соціальної геронтології вивчають тему «життя впродовж життя як соціальну детермінанту активного старіння», під час якої розглядають соціальні детермінанти біологічних та психічних процесів старіння людини, вплив процесів старіння на індивіда на завершальних етапах життєвого циклу, зміна соціальних потреб та ціннісних орієнтацій осіб третього віку тощо. Під час цього курсу вивчаються також соціальні групи, членами яких є люди похилого віку та визначення їх місця, ролі та функцій у взаємовідносинах із сім'єю, колегами, знайомими тощо [123].

Для тих майбутніх спеціалістів, хто планує надавати освітні послуги особам третього віку, корисним буде дисципліна «Вступ до процесів старіння» («Introduction to Ageing»). Мета цієї навчальної дисципліни — показати студентам, що старіння — це індивідуальний досвід. Під час занять студенти вивчають біологічні та соціальні фактори старіння, що впливають на здоров'я та добробут кожної особи похилого віку. Предмет сприяє вивченню переважаючих соціальних установок щодо старіння та їх впливу на вибір, можливості та добробут літніх людей. У рамках цього курсу студенти вивчають біопсихологічні фактори, включаючи соціальний конструкт старіння; фізичні та когнітивні зміни, що відбуваються в осіб третього віку, які

також сприяють кращому розумінню природи старіння та допомагають побудувати процес особами третього віку відповідно до їх індивідуальних особливостей та потреб.

У ході дослідження необхідно зазначити, що в рамках цієї освітньої програми студенти знайомляться із методами роботи з особами, які страждають деменцією. Під час вивчення курсу «Деменція та особливості спілкування з людьми з цією хворобою» (Issues in Dementia Care and Communication) у студентів формують професійні знання щодо розуміння сутності деменції, спілкування з особами, які страждають на деменцію та підтримку людей із деменцією. У рамках цього курсу студенти досліджують різні моделі боротьби з деменцією та аналізують їх, щоб визначити ефективність моделей. Використовуючи тематичне дослідження, студенти застосовують ці академічні навички та біопсихосоціальний підхід у догляді, щоб виявити потенційні тригери та драйвери. Студенти вчаться розробляти цілісний підхід до розуміння осіб з деменцією та її середовища, впливу на поведінку з метою сприяння позитивній підтримці. У ході дослідження встановлено, що один із модулів цієї дисципліни присвячено особливостям надання освітніх послуг пацієнтам із деменцією на ранніх стадіях розвитку. Звісно, процес освіти таких людей значно відрізняється від загальних уявлень про освіту та спрямований на підтримку діяльності пам'яті.

Зазначається, що освітні послуги для людей із початковою стадією деменції спрямовуються більш на організацію когнітивних тренінгів, або його ще називають «фітнес для мозку». Студентів знайомлять зі спеціальними програмами та методиками для тренування пам'яті, уваги та інших когнітивних функцій, що спрямовані на підтримку оптимального стану, розвиток відповідних когнітивних здібностей, що знаходяться на низькому рівні, а також на навчання стратегіям компенсації або відновлення. Студентів знайомлять із двома основними видами когнітивного тренінгу: компенсаторним та відновлюючим.

Під час проведення компенсаторного тренінгу увага спрямована на вирішення завдання за рахунок збереження тих когнітивних функцій, які ще добре працюють. Для проведення таких тренінгів студентів вчать застосовувати візуалізацію інформації, розподіл за категоріями, використання зовнішніх підказок. Під час відновлюючого тренінгу заходи спрямовані на покращення тих когнітивних функцій, що потребують корекції. В основі цього тренінгу — ідея про те, що під час тренування, яке спрямоване на вирішення конкретного завдання, будуть розвиватися когнітивні здібності, що необхідні для виконання схожих завдань. Також у ході цього курсу студенти аналізують особливості організації такої роботи як під час надання індивідуальних освітніх послуг, так і під час групових занять [169; 170; 171; 202].

Дисципліна «Старіння та професійна практика» спрямована на розвиток навичок етичної поведінки під час взаємодії з особами третього віку шляхом вивчення декількох сучасних моделей практики. У ході вивчення цієї дисципліни студенти опановують стратегії виховання поваги до особистості як експерта у власному житті та кращого розуміння особистої історії старшого дорослого. У силабусі дисципліни зазначається, що під час проходження цього курсу студенти знайомляться із:

- сучасними моделями професійної практики партнерства зі старшими дорослими та сім'ями;
- етичною практикою та застосуванням професійних етичних кодексів;
- роллю та показниками потужності професійного догляду та зміцнення здоров'я;
- рефлексивною практикою та усвідомленням власної професійної практики в різних аспектах буття, пізнання, дії [94].

Однією із вибіркових дисциплін цієї освітньої програми є «Соціальна робота та спрямування соціальної політики». Метою цього предмета є розвиток знань та навичок, необхідних для визначення соціальних проблем та аналізу соціальної політики й проблем, що існують у цій галузі. Обговорюючи

концепцію соціальної політики та її значення для розвитку суспільства, основна увага під час вивчення курсу спрямовується на визначення потреб людей третього віку та можливих шляхів вирішення проблеми. До силябусу входить вивчення таких тем:

- розуміння практики соціальної політики та шляхи її здійснення;
- підходи до аналізу політики;
- аналіз потенційних місць для працевлаштування;
- поточний вплив на соціальну політику;
- глобальні місцеві перспективи;
- цілі сталого розвитку, перегляд та роздуми [208].

Ще однією вибірковою дисципліною даної освітньої програми є «Послуги для населення та методи дослідження». У рамках цієї дисципліни студентів готують до проведення наукових досліджень у галузі соціального обслуговування осіб третього віку, у тому числі й наданні освітніх послуг. Взагалі, теми курсу включають аналіз потреб осіб третього віку, методи збору та обробки інформації, оцінювання та аналіз програм роботи із особами третього віку [164].

У ході наукового пошуку встановлено, що в деяких університетах (наприклад, Університет Гріффіта) студенти можуть підготуватися до надання освітніх послуг особам третього віку, навчаючись за освітніми програмами, що не пов'язані з геронтологією. У цьому випадку формування педагогів відбувається в тому разі, якщо студенти в рамках вибіркового курсу будуть вивчати такі дисципліни або одну із них:

- сучасні питання старіння (Contemporary Issues in Ageing);
- інновації та їх вплив на розвиток суспільства (Innovation for impact);
- теорія з недієздатності та підходи щодо вирішення проблем (Disability Theories and Approaches).

У вступі до курсу «Сучасні питання старіння» зазначається, що австралійське населення швидко старіє і майже 15,1 % складає населення

віком 65 років або старіше. Очікується, що до 2026 року старіння населення збільшиться до 20 % від загальної кількості населення. Причому 94,8 % продовжують активну участь у житті громади. Однак у австралійському суспільстві досі існує багато стереотипів, міфів та негативних уявлень. Нам час оскаржити традиційні погляди на старіння як дефіцит, залежність, страх і тягар. Старіння може також бути активним і продуктивним процесом із участю у працевлаштуванні, соціальній взаємодії, навчанні протягом усього життя.

Державна політика спрямована на залучення осіб третього віку до продовження активного життя та навчання. Цей курс спрямовано не тільки на проведення лекцій та практичних занять, пов'язаних із механізмами та процесами старіння, особливостями роботи пам'яті та психологічними особливостями осіб третього віку. У рамках цього курсу також проводяться відеоконференції із особами третього віку, які продовжують активне життя, роботу та навчання. Ці заходи, разом із матеріалами, представленими у змісті онлайн-курсу та сесіях спільної роботи, сприяють підготовці студентів до роботи не тільки в соціальній сфері, але й до надання освітніх послуг громадянам відповідної категорії [126].

Курс складається із наступних тем:

- уявлення про старіння;
- елементи успішного старіння;
- досвід старіння різних прошарків населення в Австралії;
- суспільство, толерантне до старіння, освіта протягом життя та технології [166].

У рамках теми «Уявлення про старіння» студенти вивчають механізми старіння, особливості старіння у чоловіків та жінок, вплив стереотипів старіння на осіб третього віку та можливі шляхи зміни ставлення літніх людей до цих процесів [214].

Під час ознайомлення із темою «Елементи успішного старіння» розглядаються такі питання, як елементи успішного старіння, особисті

перспективи старіння у контексті світу, підтримка здорового способу життя, натхнення для літніх осіб [117].

Тема «Суспільство, толерантне до старіння, освіта протягом життя та технології», окрім теоретичних питань, що присвячені розгляду процесів старіння, толерантного ставлення до літніх осіб, знайомить здобувачів освіти з методиками викладання, що можна застосовувати під час уроків комп'ютерної грамотності [112].

Ще однією вибірковою дисципліною, яку можуть обрати студенти Університету Гріфітт, є «Розвиток дорослих та старіння» («Adult Development and Ageing»).

Курс знайомить студентів з основними теоріями розвитку та старіння, включаючи теорії Бальтеса, Еріксона, Левінсона та Шає. Під час вивчення курсу розглядається когнітивний розвиток особистості третього віку, стосунки з іншими людьми, сімейне життя та батьківство, розвиток кар'єри, біологічні процеси та старіння, відпочинок та вихід на пенсію, а також смерть.

Основними цілями курсу є:

1. Розуміння ключових теоретичних підходів до вивчення розвитку та старіння дорослих.
2. Розуміння ключових проблем і сучасних досліджень розвитку та старіння дорослих.
3. Застосування навичок критичного мислення до теорії та емпіричної роботи щодо розвитку та старіння дорослих (шляхом письмового спілкування) [92; 124].

Курс «Інновації для змін» присвячено інноваціям, за допомогою яких суспільства намагаються вирішувати різні проблеми соціального та економічного характеру. Зазвичай їх описують як інновації, що орієнтовані на інновації, де інноваційна політика, практика та інвестиції зосереджені на досягненні великих міжгалузевих викликів, таких як основи цілей сталого розвитку ООН. Курс знайомить учасників із можливостями, орієнтованими на місію, інноваціями, що передбачають створення розумного, стійкого та

інклюзивного зростання. Під час курсу учасникам пропонується розробити та оцінити інноваційний проєкт, який присвячений різним актуальним проблемам, з якими має справу сучасне суспільство. До таких тем належить питання нерівності в суспільстві, адаптація та кліматичні зміни, проблема швидкого старіння нації та можливі шляхи залучення осіб третього віку до продовження активного повноцінного життя [168; 234; 235].

Великий інтерес із точки зору дослідження викликає програма, по закінченню якої студенти отримують Сертифікат випускника Університету Гріфітт з професійної освіти (Graduate Certificate in Professional Learning). Для отримання цього сертифіката в здобувачів освіти має вже бути диплом із будь-якої спеціальності не нижче рівня бакалавра. Навчання за цією програмою організовано за заочною (або онлайн) формою та триває один навчальний рік.

Сертифікат випускника з професійної освіти дозволяє студентам отримати спеціальні знання в галузі навчання дорослих, з особливим акцентом на проходженні практики в контексті професійної підготовки. Наприкінці курсу студенти мають надати для оцінювання есе, портфоліо або кейс-стаді.

Одним із курсів, що пропонується прослухати студентам, які навчаються за цією освітньою програмою, є «Освітня геронтологія та активне старіння».

В анотації курсу зазначається, що під час викладання застосовуються різні методи навчання, включаючи як традиційні лекції, так і сократичні бесіди, перегляд та обговорення фільмів та відеороликів з відповідної тематики, презентації, критичний аналіз наукової літератури, зустрічі з психологами тощо.

Після успішного проходження цього курсу студенти мають:

- розуміти галузь вивчення та зв'язок освітньої геронтології із навчанням протягом життям, знати ключові фактори та принципи розвитку особистості в системі безперервної освіти;

- усвідомлювати механізми старіння з різних точок зору: демографічного, біологічного, когнітивного, емоційного, соціального та сімейного;

- розуміти важливість сприяння активному та здоровому старінню в сучасному суспільстві, а також знати основні програми стимулювання та втручання;

- усвідомлювати важливість активного громадянства та гендерних питань у старінні та покращенні якості життя й розуміти різні форми дискримінації, які зазнають літні люди, та механізми впливу на такі ситуації;

- розуміти вплив сімейного, громадського та інституційного контексту на підвищення якості життя людей похилого віку;

- усвідомлювати роль педагогів у сприянні активному та здоровому старінню.

Під час проходження цього курсу студенти вивчають наступні теми:

- освітня геронтологія в контексті освіти впродовж усього життя та життєвих циклів;

- демографічне старіння та геронтологічна революція;
- активне старіння та здоровий спосіб життя;
- успішне старіння: моделі та програми впливу;
- стимули, навчання та якість життя осіб третього віку;
- гендерні питання та старіння; подвійні стандарти;
- громадянство та активне старіння;
- родина та старіння;
- перехід до життя на пенсії [143; 154].

Підсумовуючи, можна зазначити, що в університетах починає з'являтися дедалі більше курсів, що спрямовані на формування педагогічного персоналу, який буде працювати з особами третього віку. Такий інтерес до розвитку цих курсів пов'язаний із демографічними та соціальними змінами, що відбуваються як в Австралії, так і в усьому світі.

2.3. Формування педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку в неформальній освіті Австралії

Для вирішення проблеми дезадаптації літніх людей після виходу на пенсію, а також для стимулювання професійно активних людей третього віку, урядом Австралії надано багато можливостей для продовження соціальної активності засобами навчання.

Сектор освіти для дорослих представлено в Австралії у кожному штаті і території Австралії в різних формах. Існує 531 комерційна організація, що фінансуються урядами штатів Вікторія, Новий Південний Уельс та Південна Австралія. Також підтримується база даних, що складається із 950 постачальників послуг, які ідентифікують себе як постачальники послуг АСЕ. Одним із ключових завдань АСЕ є заохочення осіб третього віку до продовження навчання у сприятливих умовах [91]. Окрім постачальників освітніх послуг АСЕ, сектор освіти дорослого населення представлено університетами третього віку, які пропонують широкий вибір програм для літніх людей.

Як уже зазначалося в дослідженні, більшість людей третього віку обирають навчання в університетах третього віку, які в Австралії представлено дуже широкою мережею закладів. Необхідно зазначити, що більшість університетів третього віку не вимагають від викладачів спеціальної освіти. Тьютором може стати будь-хто, якщо він або вона може зацікавити літніх осіб вивченням тієї чи іншої дисципліни: мистецтва, мови, історії, комп'ютерів, ігор, різними видами спорту тощо [183; 193].

Більш детальні вимоги до викладачів університетів третього віку знаходимо на сайті Мельбурнського університету, на сторінці якого зазначається, що викладачі мають:

- коригувати зміст навчальних програм;
- уміти виступати в ролі фасилітатора для осіб третього віку;
- володіти комп'ютерною грамотністю та певними знаннями щодо навчальних ресурсів та обладнання;
- мати терпіння та почуття гумору [241].

Тому для того, щоб допомогти педагогам адаптуватися до роботи саме в цих закладах освіти та зрозуміти специфіку роботи таких університетів у рамках неформальної освіти, проводяться наступні заходи:

- організація конференцій, присвячених висвітленню політиці функціонування, стратегіям та методикам викладання особам третього віку;
- педагогічні наради в рамках університету;
- роботи робочих груп університетів третього віку;
- індивідуальні бесіди із координаторами курсів;
- самоосвіта.

Розглянемо кожний зі шляхів формування педагогічного персоналу для роботи з особами третього віку більш детально. У ході дослідження встановлено, що в Австралії великою популярністю для вирішення питання підготовки педагогів до роботи у цій сфері користується організація конференцій. Зокрема, проводяться як щорічні конференції, так і поодинокі заходи, присвячені вирішенню окремих питань у галузі освіти для дорослих.

Установлено, що конференції в Австралії вже багато років відбуваються як в офлайн, так і в онлайн-режимі, що пов'язано з географічними особливостями країни, але після введення карантинних обмежень навесні 2020 року онлайн-заходи набули ще більшої популярності. Зазначимо, що під час бурхливого розвитку університетів третього віку наприкінці ХХ століття в країні проводилися всеавстралійські конференції. Так, перші конференції були проведені в Мельбурні (1988 р. та 2001 р.), Аделаїді (1992 р.), Канберрі (1995 р.) та Сідней (1998 р.). Однак після створення мереж університетів в окремих штатах конференції набули регіонального характеру, що значно зменшувало витрати для учасників конференцій [125].

На підставі аналізу змісту сайтів університетів третього віку Австралії можна умовно виділити два види конференцій, що спрямовані на підготовку педагогічного персоналу у цій галузі освіти:

- конференції, що проводяться для адміністрації університетів третього віку країни та координаторів курсів;

- конференції, що присвячені питанням методики та практики викладання особам третього віку [221].

Як правило, перший тип конференцій спрямований на укріплення взаємодії між університетами третього віку в регіонах, адже кожен заклад освіти має велику автономію щодо організації власної педагогічної діяльності, структури й змісту курсів та на ознайомлення адміністрації університетів третього віку з напрямками політики держави щодо літніх людей для подальшого впровадження курсів в освітній процес університетів.

Яскравим прикладом взаємодії університетів третього віку та державних установ можуть бути конференції, що були проведені в штатах Вікторія та Квінсленд 9–15 травня 2017 року. Серед традиційних питань конференцій такого типу (майстер-класи, організація екскурсій), представниками державних органів було презентовано одну із найважливіших ініціатив уряду країни, онлайн-сервіс для осіб третього віку «Be Connected». У подальшому питання щодо впровадження курсу комп'ютерної грамотності обговорювалися на методичних конференціях із викладачами університетів третього віку та було інтегровано в курси комп'ютерної грамотності [225].

Для підтримки координаторів проєктів та тьюторів університетів третього віку Комітетом «Network Education Committee» систематично проводяться семінари для координаторів проєктів. Під час цих тренінгів надаються рекомендації (які не є обов'язковими) щодо складання програми курсів, теми для проведення підвищення кваліфікації з тьюторами та фасилітаторами університетів третього віку [229].

У ході дослідження встановлено, що більш розповсюдженими є конференції з методики і практики викладання в університетах третього віку. Як правило, ці заходи проводяться в мальовничих місцях країни, що дозволяє поєднати набуття професійних знань із відпочинком [218].

Конференції організовуються також і на базі університетів третього віку (університети третього віку в Хауторні, Глен Ейрі, Мельбурні, Сіднеї тощо); ці заходи присвячені питанням освіти осіб третього віку, принципам та

мотивам їх навчання та обговоренню досвіду викладачів з цього питання. Незважаючи на те що немає чітких методичних рекомендацій щодо організації занять в університетах третього віку (заняття можуть бути як чітко структурованими та бути схожими з класичними заняттями в університеті, так і мати дуже неформальний характер, у якому викладач виступає в ролі студента), учасники конференції вбачають, що проведення таких заходів сприяють формуванню педагогічних знань та умінь під час роботи саме з цією віковою категорією.

Під час конференції обговорюються як загальні актуальні питання щодо особливостей навчання та мотивації осіб третього віку, так і принципи та підходи викладання окремих дисциплін. Зокрема, спікери конференції наголошують на тому, що рушійні фактори до навчання в осіб третього віку значно відрізняються від традиційних студентів, адже вони навчаються не заради отримання диплома або кваліфікації, а заради самого процесу навчання. Жоден курс у рамках університету третього віку не є обов'язковим, студенти можуть приєднатися або залишити курс у будь-яку мить.

Ще однією особливістю цієї вікової групи осіб, які навчаються, є те, що студенти вже мають багатий життєвий досвід, на який опираються під час навчання. До того ж, на відміну від традиційних студентів, вони із задоволенням беруть участь у формуванні програми курсів та визначення методів роботи (групова, парна робота, обговорення у великих групах тощо) [205].

Під час обговорення питань психології навчання осіб третього віку увага приділяється також і мотивації студентів, адже мотиваційні стимули осіб третього віку відрізняються від мотивації студентів. Психологи зазначають, що основною мотивацією до навчання є висока оцінка викладача навчальної діяльності студентів та запевнення студентів у тому, що його участь у курсі є дуже важливою для інших учасників навчального процесу.

Під час організації навчання з особами третього віку їх необхідно, з одного боку, стимулювати, а з іншого — пропонувати їм завдання, що є для

них особистим викликом. Вони цінують викладача, який прагне почути їхню думку, розглядає їх як рівних учасників процесу та надає їм можливість висловити свою думку [205, с. 569].

Тьютори, які пропонують курси літератури, обговорюють можливі шляхи стимулювання критичного мислення осіб третього віку. Наприклад, ознайомлюючись із творчістю того чи іншого автора, студентам пропонують знайти уривки, які найбільш їх вразили, підкреслити моменти, які стимулюють до роздумів або відповідають філософії життя [205, с. 569].

У ході дослідження встановлено, що підготовка педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам третього віку відбувається безпосередньо і в стінах університетів третього віку. Для тих, хто тільки планує бути викладачем, організують спеціальні семінари та індивідуальні тренінги із координаторами курсів.

Зокрема, проводяться семінари з таких тем:

- основні місії університетів третього віку;
- історія та загальна філософія університетів третього віку як світовий тренд, історія університетів третього віку в Австралії;
- мережа університетів третього віку в Австралії та їх взаємозв'язок;
- права та обов'язки тьюторів університетів третього віку;
- принципи політики університетів третього віку;
- проекти університету третього віку (культурні заходи, літні табори) тощо.

Окремий семінар присвячено визначенню ролей педагогічного персоналу в університетах третього віку. Потенційних викладачів знайомлять зі структурою й принципами роботи університетів третього віку та визначають основні ролі педагогічного персоналу в університеті:

- *тічер або інструктор* — як правило, це досвідчені педагоги у відповідній галузі знань (йога, геологія, мови, малювання тощо), які мають не тільки ґрунтовні знання у певній галузі, але й розуміння особливостей викладання особам третього віку;

- *лідер* «Dission Group». Ця роль вимагає знання й розуміння відповідної галузі знань (історія, література тощо) та уміння вести бесіду й спрямовувати дискусію в групі у відповідному руслі. Для цього педагогу необхідно розуміти, у якому напрямі повести дискусію, як правильно розраховувати час для обговорення одного питання або його частини (зокрема, не рекомендується присвячувати одному питанню більш ніж 20–30 хвилин, тому що після цього увага до теми, що обговорюється, послаблюється, а учасники обговорення втрачають інтерес до проведення дискусії), як залучити до участі в обговоренні усіх учасників заняття (надавати слово не тільки активним учасникам занять, але й тим, хто не є лідером за психологічними особливостями). Прикладами таких курсів можуть бути «Книжковий світ», «Література», «Політологія», «Подорожі».

Фасилітатор. Основними вимогами до фасилітатора є організаційні та маркетингові уміння у відповідній галузі. Фасилітатори, як правило, не ведуть курси в університеті, а запрошуються за необхідності. Завданням фасилітатора може бути, наприклад, організація та супровід групи до театру або музею, покупка білетів, вирішення організаційних моментів тощо.

Зовнішній координатор курсів, який має володіти організаційними, управлінськими та маркетинговими уміннями. Прикладами таких курсів можуть бути MOOCS, Університети третього віку онлайн, курси дистанційної освіти, світ кіно тощо.

Обговорюючи права та обов'язки викладачів університетів третього віку, координатори курсів, які, як правило, і відповідають за підготовку педагогічного персоналу до надання освітніх послуг у рамках неформальної підготовки, обов'язково наголошують на тому, що викладачі є рушійною силою цих закладів освіти. До їх обов'язків належить:

- бути пунктуальними та відповідальними під час проведення занять;
- дотримуватися програми курсу, що була погоджена із координатором проєктів;

- дотримуватися політики конфіденційності;
- знати відповідні правила, такі як авторське право, фотографування та процедуру оформлення скарги.

Ознайомлюючи педагогічний персонал із проєктами університетів, координатори курсів також надають викладачам інформацію щодо важливих для університетів дат та подій: початок та закінчення семестрів, вихідні дні, регіональні свята, політика щодо нових студентів університету третього віку, розклад щорічних зустрічей педагогічного персоналу університетів третього віку. Майбутнім викладачам також надають інформацію щодо можливих шляхів допомоги під час здійснення педагогічної діяльності.

Враховуючи вікову специфіку студентів третього віку, деякі університети проводять семінари з надання першої невідкладної допомоги.

На основі аналізу методичної літератури та змісту сайтів університету третього віку можна виділити ще низку семінарів, що сприяють формуванню педагогічного персоналу університетів третього віку, до яких можна віднести:

- трудові конфлікти та порядок їх урегулювання;
- процедури та форма звітності в разі виникнення скарг;
- акт із техніки безпеки для проведення окремих курсів;
- звітність у разі виникнення нещасних випадків;
- процедури евакуації в разі пожежі або інших екстрених подій тощо [221; 222; 224; 229].

Формуванню педагогічного персоналу значною мірою сприяє робота робочих груп (Tutors' Working Party), що проводяться на базах університетів третього віку. Ці заходи присвячені:

- стратегії набору та підтримки викладачів/керівників курсів;
- введенню, орієнтації, навчанню та професійному розвитку викладачів/керівників курсів університетів третього віку;
- розробці/пошуку ресурсів для підтримки викладачів та керівників курсів;
- наповненню сторінок викладачів вебсайту;

- політиці та процедурам, що стосуються проведення курсів та управління курсами [241].

Адміністрація університетів третього віку та координатори проєктів розуміють необхідність надання психологічної допомоги як потенційним викладачам, адже вони не завжди готові працювати з цією віковою категорією. Тому в стінах університетів (університети третього віку штатів Аделаїди, Вікторія, Квінсленд) проводяться заняття із психологом, протягом яких педагогів озброюють стратегіями реагування на неадекватну поведінку слухачів курсів [241], а в багатьох університетах третього віку штату Вікторія запроваджують курси позитивної психології як для тих, хто тільки збирається працювати в цих закладах освіти, так і для досвідчених педагогів. Такі заходи дозволяють сформувати у викладачів моделі поведінки в різних неординарних ситуаціях, які можуть трапитися під час занять, а також поділитися зі слухачами своїх курсів методикою позитивної психології.

Зазначимо, що позитивна психологія — це досить новий напрям психології, що вивчає позитивні емоції та аспекти психіки людини, які можна покращити для досягнення більшого благополуччя, щастя та рівня життя. На таких заняттях викладачів навчали деяким простим, але дуже дієвим методам позитивної психології:

- «Щоденник задоволення»;
- «Сильні сторони»;
- соціальна підтримка;
- фізична активність;
- вдячність тощо.

Сутність вправи «Щоденник задовольень» полягає в тому, щоб записувати усі моменти, які приносять задоволення, навіть найнезначніші. Пропонується детально описати ситуацію та відчуття, що були під час цих дій. Наприклад, якщо людині подобається читати, потрібно обрати затишне місце та улюблену книгу. Потім психологи радять прислухатися до своїх почуттів та записати їх. Це допоможе, з одного боку, підсилити ефект насолоди та

благополуччя, з іншого — повернутися до цих почуттів пізніше, прочитавши свої записи.

Під час виконання вправи «Сильні сторони» людині пропонується проаналізувати власні сильні сторони (доброта, відкритість, креативність, доброзичливість, мудрість тощо) та намагатися частіше використовувати їх у повсякденному житті.

Психологи стверджують, що пошук соціальної підтримки — ще одна вправа, яка сприяє формуванню позитивних емоцій. Через взаємовідносини, які ми створюємо з іншими людьми, ми можемо знайти душевну рівновагу, інший погляд на речі, що турбують, відчуття вдячності, щирість, розуміння тощо. За твердженням науковців, вдячність — це одна із тих речей, що приносить людям найбільше благополуччя. Зокрема, психологи радять бути вдячними навіть за малі речі та частіше говорити «спасибі». Допомога іншим людям також приносить позитивні емоції.

Підкреслюється, що помірні фізичні вправи сприяють здоров'ю, більш тривалому життю, позитивним емоціям, більшому рівню енергії, покращенню соціальних відносин та якості сну. Фізичні вправи також є дієвим засобом боротьби з депресією [172; 226].

Як уже зазначалося, робочою групою університетів також систематично проводяться семінари з підвищення кваліфікації. Зокрема, після введення державної ініціативи «Be Connected» було організовано низку семінарів, спрямованих на впровадження викладачами курсів комп'ютерної грамотності цієї програми. Було розроблено рекомендації щодо курсу, метою якого є навчити літніх осіб користуватися інтернетом та іншими сучасними технологіями, щоб не відставати від вимог часу. Під час семінарів педагогічний персонал знайомили з можливостями та функціями цієї програми, а саме:

- безпечному користуванню інтернетом;
- спілкуванню з родиною та друзями;
- пошуку нових знайомств та друзів;

- пошуку новин;
- можливістю купувати та продавати через інтернет [102; 103; 105].

Після проходження спеціальних семінарів із підвищення кваліфікації тьютори в університетах третього віку штату Вікторії та Квінсленду були готові проводити заняття з особами третього віку щодо використання цієї програми.

Зокрема, під час занять студентів знайомлять із принципами роботи різних гаджетів (смартфони, планшети, ноутбуки та комп'ютери), як використовувати клавіатуру, мишку, сенсорний екран та електронну пошту.

У рамках цього ж курсу викладачам надавали рекомендації щодо захисту особистої інформації, банківських рахунків, пояснювали алгоритм створення паролів, механізми здійснення покупок в онлайн-режимі, попередження шахрайських дій у мережі інтернет. Знайомство із соціальною мережею Facebook, здійснення голосових повідомлень і відеодзвінків через Skype, WhatsApp та FaceTime, налаштування Wi-Fi є також елементами формування педагогічного персоналу, які викладають курси комп'ютерної грамотності в університетах третього віку. Також викладачам пропонували навчити слухачів курсів подорожувати в інтернеті та досліджувати нашу планету за допомогою Google Планета Земля [102].

Після введення карантину в березні 2020 року під час формування педагогічного персоналу університету третього віку Аделаїди увага почала приділятися не тільки методам та змісту курсів, але й можливостям проведення занять в онлайн-форматі.

Це пов'язано з тим, що велика кількість викладачів почувала себе невпевненими під час роботи в онлайн-форматі та відчували загрозу від технологій. Тому в університеті було проведено низку семінарів із підвищення кваліфікації, в яких демонструвалися можливості платформи Zoom для освітніх цілей. До того ж на сайті університету створено спеціальну сторінку Zooming, де учасники освітнього процесу можуть поставити питання та знайти на них відповіді. Також спеціально для викладачів університету третього віку

було розроблено методичні рекомендації щодо питань користування платформою Zoom [221].

Як уже зазначалося, велику роль у формуванні педагогічних працівників університетів третього віку відіграють координатори курсів, які обираються щороку. До основних завдань координаторів курсів можна віднести:

- надання методичного супроводу педагогічним працівникам;
- надання допомоги у використанні інформаційних технологій під час організації освітнього процесу;
- допомога у розробці змісту курсу та складанні програми курсу;
- організація та проведення методичних семінарів у разі виникнення потреби [151; 211].

Крім того, враховуючи специфіку контингенту, що навчається, перед викладачами постають дуже вузькі питання, на які не можна відповісти без попередньої підготовки. Тому багато педагогів, які вже працюють в університеті третього віку або тільки планують зайнятися освітньою діяльністю, вдосконалюють свої професійні знання шляхом самоосвіти. Для цього є досить великий спектр можливостей, починаючи від наукових статей у спеціалізованих виданнях, закінчуючи освітніми роликами в інтернеті.

З огляду на дослідження великий інтерес для педагогів мають такі видання, як «Освітня геронтологія», «Австралійський журнал проблем старіння», «Австралійський журнал освіти для дорослих».

Ці журнали виходять із різною періодичністю: «Освітня геронтологія» — щомісяця, «Австралійський журнал освіти для дорослих» та «Австралійський журнал проблем старіння» — тричі на рік. Видання висвітлюють сучасні оригінальні дослідження в галузі геронтології, освіти дорослих, соціальних та поведінкових наук. Дослідники з усього світу обмінюються досвідом роботи з особами третього віку, тому статті містять практичні освітні ресурси з геронтології, засновані на результатах практичної діяльності, спостереження, критичного аналізу наукової літератури. Журнали друкують результати дослідження широкого спектру, як-от питання

викладання курсів пов'язаних із мистецтвом, музикою та живописом, рекреаційною терапією, організацією занять із фізичної культури з учасниками університету третього віку, аналізом соціальних програм різних країн, підходів до планування, побудови та впровадження нових елементів у навчальні дисципліни, можливі шляхи коригування сімейних відносин тощо [101; 144].

Отже, підсумовуючи, можна зазначити, що в Австралії накопичено багатий досвід формування педагогічних працівників у рамках неформальної освіти. До основних заходів можна віднести проведення конференцій різних рівнів, проведення семінарів та майстер-класів на базі університетів, основною метою яких є методична та психологічна підготовка педагогів до роботи з особами третього віку. Велику роль у формуванні педагогів відіграють координатори курсів, адже саме вони виступають головними консультантами під час створення курсів та їх методичного супроводу. Також педагоги університетів третього віку мають можливість отримати відповіді щодо професійної діяльності зі спеціалізованих журналів, що висвітлюють проблеми підходів до освіти осіб третього віку.

Висновки до розділу 2

У розділі узагальнено систему педагогічної освіти в Австралії. Установлено, що відповідно до рамки кваліфікації Австралії вчителі можуть отримати ступінь бакалавра, бакалавра з відзнакою та магістра. Проаналізовано особливості підготовки спеціалістів у рамках паралельної та послідовної моделі освіти.

Установлено, що система національної акредитації спрямована на постійне вдосконалення програм підготовки майбутніх вчителів, їх розвиток та відповідність вимогам сучасного суспільства, узагальнено основні принципи національної акредитації (конструктивність, точність, постійне

вдосконалення та перегляд освітніх програм, гнучкість, різноманіття та інновації, партнерство, прозорість, наявність елементів дослідження).

Узагальнено основні стандарти (довготривалі результати навчальної діяльності за відповідною програмою; розробка, оновлення та дизайн програм; вимоги для вступу на відповідну освітню програму; зміст програм; професійний досвід; аналіз та вдосконалення освітніх програм) та проаналізовано основні вимоги, яким мають відповідати освітні програми.

Установлено, що структура освітніх програм різних спеціальностей складається із трьох частин: загальноосвітнього навчання, поглибленого вивчення основних дисциплін та практикуму. Для кожної спеціальності визначають обов'язкові та вибіркові модулі; великого значення для формування майбутніх фахівців відіграє педагогічна практика.

Аналіз педагогічної літератури та сайтів університетів Австралії, сайтів університетів третього віку Австралії засвідчив, що підготовка педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам третього віку може відбуватися як у межах формальної, так і неформальної освіти. Установлено, що університети Австралії пропонують здобувачам освіти отримати кваліфікацію магістра за напрямом «Геронтологія», у рамках якого майбутні фахівці отримують знання та уміння щодо організації освітньої діяльності з особами третього віку.

Установлено, що підготовка педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам третього віку є швидше доповненням до основної спеціалізації (догляд за літніми особами та соціальна робота) та здійснюється на курсах, які здебільшого входять до вибірових дисциплін «Освітня геронтологія», «Соціальна геронтологія», «Вибір та можливості осіб третього/четвертого віку», «Старіння та професійна практика» тощо. Узагальнено зміст кожної з навчальних дисциплін, що сприяють формуванню педагогічних навичок та умінь у роботі з особами третього віку. З'ясовано, що курси, які пропонуються в рамках відповідних освітніх програм дозволяють

ознайомити студентів з особливостями викладання як активного старіння, так і пацієнтів з деменцією.

З'ясовано, що в країні існують можливості підготовки освітнього персоналу в межах неформальної освіти (конференції та спеціальні семінари, що відбуваються переважно на місцевому рівні; педагогічні наради в рамках університету, роботи робочих груп університетів третього віку, індивідуальні бесіди із координаторами курсів; самоосвіта), які проводяться з метою покращення організації освітньої діяльності, обговорення напрямів подальшого розвитку та удосконалення методик викладання.

Узагальнено роль педагогічного персоналу (*тічер*, лідер, фасилітатор, координатор курсів) в університетах третього віку та визначено основні вимоги до викладачів цих закладів освіти.

Основні наукові результати, висвітлені у розділі, опубліковано у працях автора: [16], [18], [19], [23], [139], [140], [141].

РОЗДІЛ 3. НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ ДО НАДАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ОСОБАМ ПОХИЛОГО ВІКУ В ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ УКРАЇНИ

3.1. Стан розробки проблеми освіти осіб похилого віку в українській теорії та практиці

Демографічне старіння націй та збільшення частки осіб третього віку в державі є однією із актуальних проблем, що постають перед розвитком людства взагалі та окремих держав зокрема. Старіння нації є проблемою як багатьох розвинених країн, так і тих країн, що розвиваються. Зазначимо, що проблема старіння нації є дуже важливою і для України, адже за прогнозами Організації Об'єднаних Націй співвідношення працездатного населення та тих, кому вже виповнилося 60 років, буде дорівнювати 2:1, а чисельність населення України буде продовжувати зменшуватися і до 2050 р. населення України налічуватиме 30–35 млн, причому чверть із них будуть складати особи третього-четвертого віку [81, с. 36].

Збереження негативних демографічних тенденцій в Україні та збільшення осіб похилого віку потребує адаптації усіх сторін життєдіяльності суспільства до нових викликів, у тому числі й у галузі освіти. Для розвитку країни необхідно враховувати усі людські ресурси, саме тому важливо створити умови для більш активної участі осіб третього віку в розбудові державі, створенні умов для їх соціальної адаптації та пристосуванню до нових умов праці, які швидко змінюються.

Для вирішення цього завдання розвиток освіти для дорослих має реалізовуватися як на державному рівні (прийняття відповідного законодавства, яке б створювало умови для заохочення осіб третього віку у продовженні власної освіти, створення державних організацій, спрямованих на надання освітніх послуг особам третього віку тощо), так і на рівні наукових

досліджень із метою впровадження ефективних методик у систему освіти для дорослих.

У ході наукового пошуку встановлено, що освіта дорослих в Україні регулюється такими законами та законодавчими актами, як Конституція України, закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», Національною доктриною розвитку освіти, Програмою «Освіта XXI століття». Зокрема, в Конституції України у ст. 21–25, ст. 51 зазначається, що кожна людина має право на освіту, вільний розвиток своєї особистості, якщо при цьому не порушуються права і свободи інших людей, та має обов'язки перед суспільством, у якому забезпечується вільний і всебічний розвиток її особистості [36].

У статті 3 закону «Про освіту» серед інших положень наголошується на тому, що «кожен громадянин має право на якісну та доступну освіту. Право на освіту включає право здобувати освіту впродовж усього життя та право на доступність освіти. В Україні створюються рівні умови доступу до освіти. Ніхто не може бути обмежений у праві на здобуття освіти. Право на освіту гарантується незалежно від віку, статі, раси, стану здоров'я, інвалідності, громадянства, національності, політичних, релігійних чи інших переконань... а також інших обставин та ознак» [63; 64].

Стаття 3 Закону України «Про вищу освіту» передбачає «сприяння сталому розвитку суспільства шляхом підготовки конкурентоспроможного людського капіталу та створення умов для освіти протягом життя, розширення можливостей для здобуття вищої освіти та освіти протягом життя» [59].

У «Національній доктрині розвитку освіти», яку було підписано Президентом України 17 квітня 2002 року, зазначається, що державна політика стосовно безперервної освіти протягом життя має проводитися з урахуванням світових трендів розвитку освіти протягом життя, соціально-економічних, технологічних та культурних змін [62].

Відповідно до цього документа визначено пріоритетні напрями розвитку освіти в країні, серед яких і особистісна орієнтація освіти та постійне підвищення якості освіти, розвиток системи безперервної освіти та розвиток навчання протягом усього життя.

У Частині II «Національної доктрини розвитку освіти» зазначається, що безперервність освіти має реалізуватися серед іншого і:

- формуванням потреби та здатності особистості до самоосвіти;
- оптимізацією системи перепідготовки працівників і підвищення їх кваліфікації, модернізації системи післядипломної освіти на основі відповідних державних стандартів;
- організацією навчання відповідно до потреб особистості та ринку праці;
- забезпеченням різноманітності типів навчальних закладів, варіативністю навчальних програм, індивідуалізацією навчання та виховання [62].

Серед здобутків у поширенні неформальної освіти на законодавчому рівні варто виділити Проєкт Закону про внесення змін до деяких законів України (щодо визнання неформальної освіти), де дається визначення неформальної освіти. Згідно з цим проєктом закону, неформальна освіта — це освіта інституціолізована, цілеспрямована та спланована навчальним закладом без надання освітніх програм і кваліфікацій, визнаних національними органами управління освітою, або без кваліфікацій взагалі, і є додатковою, альтернативною та/або додатково до формальної освіти в процесі освіти впродовж життя; слугує забезпеченню права осіб будь-якого віку на доступ до освіти, але не передбачає обов'язкової безперервної структурованої послідовності у здобутті освіти і може бути короткотерміною і невеликої або великої інтенсивності, зокрема у формі короткотермінових курсів, семінарів, практичних занять. Хоча неформальна освіта безпосередньо не приводить до формальних кваліфікацій, визнані формальні кваліфікації можуть бути отримані шляхом освоєння певної сукупності окремих програм

неформальної освіти і відповідного визнання уповноваженим органом набутих знань, умінь, інших компетентностей [16; 17; 42].

Отже, як бачимо, одним із пріоритетних завдань на рівні держави вбачається розвиток освіти впродовж життя, де освіта дорослих є невід'ємним елементом розвитку особистості, а також неформальної освіти, що користується дедалі більшою популярністю в розвинутих країнах. Це пов'язано з тим, що у зв'язку зі швидкими змінами, які відбуваються у ХХІ столітті, для конкурентоспроможності на ринку праці необхідно постійно підвищувати та вдосконалювати рівень власної освіти та кваліфікації, а в деяких випадках опановувати нову професію навіть у зрілому віці.

Науковці зазначають, що розвиток освіти для дорослих здійснюється згідно з принципами, які визначені в рекомендаціях ЮНЕСКО (1976), відповідно до яких освіта має ґрунтуватися на потребах людей та сприяти реалізації їх можливостей та прагнень до адаптації умов соціуму та соціокультурної діяльності, стимулюванні та підтримці інтересів дорослих, їх віри у власні сили, забезпеченні активної участі на всіх етапах процесу освіти, до якої вони залучені. У рекомендаціях зазначається, що освіта дорослих має бути пристосована до конкретних умов побуту і праці, враховувати особисті якості дорослих учнів, їх вік, сімейний, соціальний, професійний статус, середовище, в якому вони живуть [233].

Водночас необхідно зазначити, що, не зважаючи на те, що необхідність освіти впродовж життя визначено на законодавчому рівні, на практиці вона охоплює лише незначну кількість осіб третього віку, яким здебільшого необхідно продовжувати власну освіту з метою підвищення кваліфікації та збереження робочого місця.

Науковці також підкреслюють, що в Україні існують певні труднощі в реалізації освітніх програм ЮНЕСКО у зв'язку із тим, що в українців сильно розвинуті стереотипні побоювання дорослих, які пов'язують із низькою поінформованістю осіб третього віку щодо реалізації власного освітнього

потенціалу та низьким рівнем фінансування освітніх проєктів для дорослих [32; 60].

У ході наукового пошуку встановлено, що для зміни ситуації в країні та залучення більшої кількості осіб до продовження освіти, науковцями проводяться ґрунтовні та різнобічні дослідження з цього питання: розробляються теоретичні засади освіти для дорослих, методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу осіб третього віку, вивчається досвід інших країн з метою творчого впровадження прогресивного досвіду інших країн на теренах України.

Значний вклад у розробку проблеми, що досліджується, було зроблено представниками Інституту педагогічної освіти та освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.

Зокрема, доктором педагогічних наук, професором, членом-кореспондентом НАПН України, заслуженим діячем науки і техніки України Л. Лук'яною було розроблено Концепцію освіти для дорослих. За твердженням автора, освіта дорослих має бути самостійним соціальним інститутом із власним вектором розвитку, який у той же час має бути тісно пов'язаний із іншими освітніми інститутами. Освіта дорослих має забезпечувати розвиток особистості, нести в собі розвивальну функцію, яка б сприяла всебічному розвитку особистості на будь-якій фазі її життя, визначати шлях реалізації та оновлення цього процесу.

Науковцем визначено основні принципи розвитку освіти для дорослих в Україні:

- відповідність законодавству України та освітнім стандартам;
- визнання права на освіту як одного із фундаментальних прав людини;
- спрямованість на загальнолюдські цінності та ідеали гуманізму;
- максимальне забезпечення освітніх потреб кожної дорослої особистості;
- безперервність і наступність освіти;
- урахування культурно-освітніх потреб дорослих громадян України.

У рамках концепції пропонується:

- розвиток цілісної системи освіти дорослих, яка гарантує повагу до прав кожного громадянина України;
- організація освіти для дорослих із урахуванням загальнолюдських цінностей, ідеалів гуманізму;
- гармонізація інтересів особистості й суспільства;
- удосконалення взаємозв'язку між ринком освітніх послуг та ринком праці;
- удосконалення законодавчого врегулювання розвитку освіти дорослих, зокрема визнання неформальної освіти дорослих як невід'ємної складової системи освіти України;
- створення умов для організації освіти дорослих і просвітницької діяльності та подальшої інтеграції України до світового освітньо-культурного простору як впливового чинника соціально-економічного розвитку країни;
- визначення статусу педагогічного персоналу, що здійснює освіту дорослих;
- створення інформаційно-комунікаційного простору освіти дорослих із подальшим започаткуванням відповідних вебсторінок, просвітницьких бюлетенів, реалізацією міжнародних освітніх програм тощо;
- розвиток міжнародного співробітництва в галузі освіти дорослих [39; 40].

Доктором педагогічних наук, професором, завідувачем відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти й освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України О. Аніщенко запропоновано впровадження Концепції розвитку неформальної освіти для дорослих, розроблену на основі напрацювань автора у складі робочої групи з розроблення проєкту «Концепції розвитку освіти дорослих в Україні».

Метою концепції є сприяння реалізації права дорослої частини населення на освіту впродовж життя, забезпечення професійного розвитку та зменшення соціального розшарування населення. Автором концепції

пропонується переглянути та вдосконалити законодавчі акти щодо підходів до визнання та організації освіти дорослого населення, створення та розвиток мережі закладів неформальної освіти для осіб третього віку, метою яких є безперервне вдосконалення дорослих, вивчення ринку освітніх послуг та праці, аналіз проблем суспільства у сфері неформальної освіти в країні.

Визначено принципи впровадження Концепції, що ґрунтуються на доступності неформальної освіти для різних верств населення та врахуванні особливостей осіб третього віку. Розв'язання завдань Концепції передбачає реалізацію основних напрямів розвитку неформальної освіти дорослих, до яких можна віднести:

- вдосконалення нормативно-правового, організаційно-управлінського забезпечення неформальної освіти дорослого населення;
- розробку Національної стратегії розвитку освіти впродовж життя на 2020–2030 рр., у якій необхідно передбачити проведення системних заходів, спрямованих на реалізацію державної політики у сфері формальної, неформальної, інформальної освіти;
- розробку та розвиток регіональних програм та стратегічних планів освіти для дорослих та сприяння поступової децентралізації, що сприятиме врахуванню інтересів територіальних громад та різних верств населення;
- створення Координаційної ради з питань освіти й навчання дорослих з метою об'єднання зусиль громадськості, представників різних міністерств і відомств, що розширить співпрацю, міжвідомчу взаємодію національних міністерств і відомств;
- розробку правових та економічних засад розширення практики партнерства в межах неформальної освіти дорослих;
- розробку та запровадження механізмів визнання, оцінювання та підтвердження результатів неформального та інформального навчання різних категорій дорослих;
- надання державної підтримки програмам та проектам із неформальної освіти дорослих тощо [2; 6; 12; 54; 79].

Науковці в галузі освіти дорослих в Україні наголошують на необхідності узгодження вектора української освіти із вектором, політикою та напрямками освіти для дорослих в інших країнах. Консолідація зусиль у цьому напрямі дозволить підняти освіту для дорослих на якісно новий рівень.

Зокрема на основі аналізу досвіду інших країн українськими педагогами на чолі з О. Аніщенко було розроблено проєкт документа, в якому визначається кваліфікаційна характеристика професії (посади) «Андрагог» для педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів формальної і неформальної освіти. Відповідно до проєкту документа визначено завдання та обов'язки андрагога, професійні знання та кваліфікаційні вимоги. Крім того, до завдань та обов'язків андрагогів відносять організацію та здійснення навчання з різними категоріями дорослого населення в закладах формальної та неформальної освіти, створення необхідних умов для особистісного і професійного зростання, підготовки, перепідготовки й підвищення кваліфікації дорослих; здійснення моніторингу культурно-освітніх потреб дорослих, сприяння навчанню й саморозвитку дорослих в освітньому процесі й у позанавчальній діяльності; використання андрагогічно орієнтованих форм, методів, засобів навчання, методики й технології навчання дорослих, сприяння розвитку здібностей дорослих, формуванню культури навчання впродовж життя, розробки навчально-методичного комплексу робочих програм тощо [2].

Л. Лук'яною було проведено порівняльно-співставлявальний аналіз педагогічної та андрагогічної моделі навчання та зроблено наступні висновки:

- - у педагогічній моделі навчання домінантна роль в освітньому процесі належить педагогу, тоді як в андрагогічній моделі навчання провідна роль відводиться особі, яка навчається, адже дорослий учень самостійно обирає зміст освіти, її форми, терміни та рівень навчання.

- - в андрагогічній моделі викладання викладач перетворюється з «джерела інформації» на колегу та компетентного радника, завдання якого — сформулювати стимули до навчання, створити умови для розвитку внутрішнього

прагнення дорослого, допомогти навчитися використовувати знання для вирішення конкретних ситуацій. Основний акцент у педагогічній діяльності андрагог робить на застосуванні різних підходів та наукових досліджень на практиці, а не теоретично;

- - організація процесу навчання в андрагогічній моделі на засадах спільної діяльності викладача та суб'єктів навчання на будь-якому етапі, починаючи із планування навчальної діяльності, тоді як у педагогічній моделі освіти планування, керування та організація навчання здійснюється педагогом;

- - в андрагогічній моделі навчання превалюють експозиційні методи навчання, тобто зміст навчання обов'язково ілюструється на практиці під час проведення лабораторних робіт, рішеннях конкретних завдань та створення відповідних ігрових ситуацій, тоді як педагогічній моделі притаманні трансляційні методи навчання (лекції, практичні заняття);

- - навчальні програми в рамках андрагогічної моделі побудовані за принципом доцільності та наступності; терміни навчання визначаються готовністю до подальшого навчання; у рамках педагогічної моделі курс навчання побудовано на вивченні розділів навчальної дисципліни, навчання структурується за єдиним стандартом, що передбачає одноманітне поступове вивчення навчального матеріалу;

- - готовність до навчання в рамках педагогічної моделі визначається переважно зовнішніми чинниками та суспільним тиском, тоді як андрагогічна модель навчання визначається задоволенням особистих потреб суб'єктів навчання;

- - андрагогічна модель передбачає широке використання життєвого досвіду як освітнього, так і професійного, тоді як у межах педагогічної моделі в учнів практично немає життєвого досвіду, тому він може використовуватися лише як орієнтир для вибору освітніх технологій [40, с. 158].

Цікавим і корисним з огляду на проблему, що досліджується, є доробки Н. Чаграк, якою було ґрунтовно проаналізовано теоретичні та практичні

аспекти організації освіти людей похилого віку в США та розроблено проєкт освітньої програми «Інституту освіти людей третього віку» в Україні з урахуванням національних особливостей.

Відповідно до цього проєкту автор пропонує розширити функції університету та створити умови для залучення до здобуття освіти осіб третього віку, адже на сучасному етапі розвитку суспільства освіта перестає бути прерогативою тільки молоді. Саме тому, на думку науковця, необхідно впроваджувати освітні програми як загальнокультурного, так і професійного спрямування, які б відповідали потребам дорослого населення, сприяли пристосуванню людей до культурних, економічних, соціальних та технологічних змін та дозволяли відчутти себе частиною академічної спільноти [81, с. 421].

Освітня програма «Інституту освіти людей третього віку» складається із 136 кредитів ЕКТС, термін навчання розраховано на два роки. Потенційними здобувачами освіти цієї освітньої програми можуть бути особи третього віку не залежно від того, отримали вони до цього вищу освіту чи ні.

Метою освітньої програми є:

- адаптація до сучасних умов життя та суспільна інтеграція людей похилого віку шляхом освіти;
- формування нових знань та умінь, міжособистісної комунікації та діалогу різних поколінь;
- заохочення людей третього віку до використання сучасних технологій та адаптації до інформаційного суспільства;
- підвищення загальнокультурного рівня літніх людей;
- сприяння їх позитивному старінню та активному довголіттю.

Н. Чаграк також визначено основні компетентності, що мають бути сформовані під час опанування освітньою програмою, та розроблено зміст обов'язкових та вибіркових елементів освітньої програми [81, с. 431].

У ході наукового пошуку встановлено, що розвитку освіти дорослих та підходів до її організації сприяє ретроспективний аналіз організації освіти осіб

третього віку. Зокрема, О. Теренко було проаналізовано та узагальнено тенденції розвитку освіти для дорослих США та Канади у другій половині ХХ століття — початку ХХІ століття, надано рекомендації щодо впровадження досвіду цих країн в освітній процес України. Зокрема, науковець рекомендує впроваджувати покращення в освітній процес для осіб третього віку за трьома напрямками: стратегічно-концептуальним, законодавчим, організаційно-управлінським та організаційно-андрагогічним.

За стратегічно-концептуальним напрямом науковцем рекомендовано розробку Національної стратегії розвитку освіти дорослих в Україні на 2021–2026 рр., що сприятиме підвищенню значення освіти дорослих у сучасному суспільстві та інтеграційним устремлінням України.

Автором розроблено план дій та їх поетапну реалізацію: підготовка Стратегії взагалі та Стратегії післядипломної освіти зокрема; підвищення уваги до вдосконалення професійних компетентностей шляхом підвищення кваліфікації; розробка Стратегії розвитку освіти дорослих у громаді, Стратегії розвитку міст, що навчаються, що будуть спрямовані на розвиток спільнот регіону, обґрунтування концептуальних засад розвитку формальної, неформальної й інформальної освіти дорослих із урахуванням їх національних особливостей тощо [74, с. 424].

На законодавчому рівні науковцем пропонується прискорити проведення процедур, які пов'язані із прийняттям Закону про освіту дорослих та Концепції розвитку освіти дорослих; впровадити подальше розроблення законодавчого забезпечення з метою створення розгалуженої законодавчо-правової бази освіти дорослих; впровадити підготовки «Зеленої книги» та «Білої книги». Зазначимо, що «Зелена книга» — це документ, у якому викладено підходи уряду до визначення проблем освіти дорослих, які мають бути вирішені на законодавчому рівні, а «Біла книга» — аналітичний документ, який містить мету, завдання, підходи до аналізу проблеми організації освіти дорослого населення, його обговорення чи версію

законопроекту, який необхідно обговорити та прийняти щодо державної політики в галузі освіти дорослих.

За організаційно-педагогічним напрямом вдосконалення організації освіти для дорослих О. Теренко вважає за необхідне децентралізувати управління освітою для дорослих та передати органам місцевого управління повноваження та відповідальність щодо організації та управління освітою дорослих; забезпечити тісну співпрацю суспільних та державних суб'єктів управління, розвиток самоврядних асоціацій, громадських органів управління освітою дорослих; запровадити впровадження управлінської моделі «знизу вгору», що передає ініціативу на місцеві органи влади тощо [74, с. 425].

За організаційно-андрагогічним напрямом науковцем рекомендовано посилити диверсифікацію структури освіти дорослих з метою забезпечення освітніх потреб дорослої людини; забезпечити розгалуженість мережі освітніх провайдерів різної форми власності; розвивати мережу закладів неформальної освіти дорослих; забезпечити варіативність змісту освіти та гнучкість навчальних програм відповідно до освітніх потреб дорослих, громади, суспільства; активно використовувати моделі андрагогічного, емпіричного, самоспрямованого, трансформаційного навчання; здійснювати процес навчання на основі андрагогічних принципів тощо [74, с. 428].

Аналіз літератури засвідчив, що задля реалізації вищезазначених стратегій та розвитку освіти для осіб третього віку взагалі українські педагоги приділяють значну увагу вивченню теоретичних питань освіти дорослих взагалі та питанням освіти осіб третього віку. Науковцями аналізуються такі поняття, як «андрагогіка» та дисципліни сумісні з нею, проведено критеріальний аналіз таких понять, як «дорослість» та «дорослий учень» як базові поняття науки андрагогіка. Зокрема, на основі праць вітчизняних та закордонних науковців Л. Лук'яною детально проаналізовано ці поняття з філософської, соціальної та біологічної точки зору, визначено основні категорії дорослих осіб, що навчаються [46; 47]. Розвиток освіти дорослих на філософсько-педагогічних засадах андрагогіки; Л. Лук'янова Критеріальний

аналіз понять «дорослість» і «дорослий учень» як базових категорій андрагогіки [29; 30; 40].

В. Сагуйченко було проаналізовано стан освіти дорослих у контексті філософії неперервної освіти. Науковець акцентує увагу на тому, що освіта XXI століття має відбуватися протягом усього життя та бути доступною не тільки обраним представникам суспільства, а усім громадянам країни. До пріоритетних напрямів розвитку освіти продовж життя можна віднести: інвестиції в навчання, інноваційну педагогіку, визнання цінності знань і базових умінь, інформацію, профорієнтацію, консультування, наближення центрів навчання до тих, хто навчається [39].

Н. Фроленковою проаналізовано основні фактори та перспективи розвитку освіти дорослих в Україні. До основних факторів науковець відносить людські ресурси, швидкий процес морального і фактичного знецінення та старіння знань і умінь фахівців, швидке постаріння людства (до 2030 року показник осіб віком 60+ буде 30 % населення в розвинутих країнах), об'єктивну потребу постійного оволодіння новими технологіями, навчання дорослих із метою самонавчання та самореалізації. Перспективи розвитку освіти для дорослих науковець вбачає у забезпеченні ефективної взаємодії міністерств, місцевих органів влади, навчальних закладів; удосконаленні нормативно-правової бази з цього питання, комплексних маркетингових дослідженнях потреб галузей економіки у фахівцях, вивчення ринків праці; оптимізації структури системи додаткової освіти дорослих відповідно до реальних потреб у регіонах, галузях і країні в цілому; удосконаленні навчально-методичного, інформаційного та матеріально-технічного забезпечення системи додаткової освіти дорослих з урахуванням сучасних тенденцій; розширенні міжнародної співпраці щодо питань організації освіти для дорослих із розвинутими країнами, визнання неформальної та інформальної освіти та їх сертифікатів на законодавчому рівні [45].

Отже, освіта впродовж життя набуває дедалі більшої популярності як в усьому світі взагалі, так і в Україні зокрема. На сучасному етапі розвитку

суспільства поступенійна фаза життя збільшується та відповідно з'являються можливості для змістовного і корисного використання вільного часу, професійної та творчої реалізації особистості, підтримання незалежності, що є дуже важливим як для осіб третього віку, так і для суспільства. Крім того, швидкі зміни, що відбуваються в секторі освіти для дорослих, вимагають переосмислення ролі викладача та підготовки педагогічного персоналу до надання освітніх послуг саме особам третього віку.

3.2. Надання освітніх послуг особам похилого віку в неформальній освіті України

На початку XXI століття неформальна освіта в Україні набула стрімкого поширення. Актуальність неформальної освіти для України була зумовлена такими чинниками, як безробіття, обмеженість соціально вразливих груп населення в доступі до отримання освіти, зниження зайнятості дорослого населення. В Україні неформальна освіта реалізовується через центри освіти для різних категорій дорослих, університети третього віку тощо. Також має місце створення центрів освіти при закладах вищої освіти, сприяння поширенню та функціонуванню недержавних громадських організацій, сімейних клубів, об'єднання людей третього віку, центрів освіти дорослих, організованих при філармоніях, бібліотеках, музеях, будинках культури, центрах медичної просвіти [68].

У ході дослідження встановлено, що освіта людей третього віку на теренах України зазвичай відбувається в рамках неформальної освіти, яку здебільшого надають університети третього віку, університети «золотого» віку, громадські організації, курси, гуртки за інтересами. Всі вони мають на меті забезпечення створення умов та сприяння всебічному розвитку людей похилого віку, повторну інтеграцію в життя суспільства, надання допомоги

людям похилого віку в адаптації до сучасних умов життя шляхом оволодіння новими знаннями.

Установлено, що на сьогодні університети третього віку України активно розвиваються та їх умовно можна поділити на декілька груп:

- університети третього віку, створені на базі територіальних центрів районів великих міст або міст районного значення;
- університети третього віку, які засновано на базі закладів вищої освіти країни;
- університети третього віку як підрозділ громадської організації.

Щодо розвитку університетів третього віку першої групи зазначимо, що на виконання наказу Міністерства соціальної політики України від 25.08.2011 № 326 «Про впровадження соціально-педагогічної послуги "Університет третього віку"» у всіх районних територіальних центрах соціального обслуговування були організовані та функціонують університети третього віку [61].

На сайті Солом'янського району м. Києва зазначається, що з початку 2016–2017 навчального року на 78 факультетах та у 43 гуртках навчаються 2022 особи, значна кількість із яких відвідують по декілька факультетів та гуртків одночасно. За навчальний період працівниками територіальних центрів, запрошеними фахівцями та волонтерами проведено 4 357 занять (3029 занять на факультетах та 1328 — у гуртках) [75].

Причому, як і в університетах третього віку Австралії, в Україні предмети, що пропонуються слухачам, значно відрізняються один від одного. Так, університет третього віку Голосіївського району пропонує такі курси, як «Інформаційні технології», «Прикладне та художнє мистецтво», «Іноземна мова»; в університеті третього віку Дарницького району, окрім трьох зазначених факультетів, функціонує ще музично-естетичний факультет; у Деснянському районі слухачам пропонують вивчати інформаційні технології, психологію, здоровий спосіб життя, культурознавство, прикладні методики та іноземну мову. Територіальні центри Дніпровського та Печерського районів

м. Києва заснували факультети «Геологія» та «Мистецтвознавство», а територіальний центр Голосіївського району запровадив тренінги з розвитку пам'яті, уваги та образного мислення [80].

У Холодногірському територіальному центрі м. Харків у рамках діяльності університету третього віку активно впроваджується курс «Комп'ютерна граматика», що набула особливої популярності із березня 2020 року після оголошення карантину. Соціальні працівники навчають осіб пенсійного віку користуватися гаджетами та вирішувати за їх допомогою побутові проблеми: поповнення рахунку, сплата за комунальні послуги, замовлення доставки продуктів, користування соціальними мережами тощо [13; 72]. Схожі курси організовано й у інших районах міста [55].

У рамках університету третього віку Московського району м. Харків працює факультет «Творчість», під час роботи якого організовуються цікаві зустрічі з представниками культури або бібліотекарями для обговорення тієї чи іншої теми з мистецтва або літератури [55].

На сайті Костянтинівської міської ради зазначається, що на базі територіального центру надання соціальних послуг працює факультет психології, викладачі якого під час роботи зі слухачами університету третього віку вивчають, аналізують, та проводять психологічну експертизу та психологічну корекцію поведінки, надають психологічну підтримку, навчають слухачів прийомам та методам саморегуляції, самовиховання та формування мотивації до праці [37].

Водночас необхідно зазначити, що, як правило, в університетах третього віку, які функціонують на базі територіальних центрів, не вистачає кваліфікованих кадрів для проведення занять з особами третього віку та не існує задовільної матеріально-технічної бази. Дещо кращою є ситуація в університетах третього віку, що знаходяться на базі закладів вищої освіти.

Розробкою освітніх програм для осіб третього віку в даному типі закладів освіти, як правило, займаються досвідчені фахівці, які мають досвід з цього питання. Наприклад, розробкою освітньої програми університету

третього віку, що працює на базі Полтавського університету економіки та торгівлі, займалися доктори економічних наук, професори (перший проректор Н. С. Педченко, проректор із навчально-виховної роботи О. В. Манжура), кандидати наук, доценти (директор навчально-наукового інституту лідерства С. І. Нестуля, директор навчально-наукового центру Н. В. Герман, директор департаменту маркетингу О. А. Івасенко, І. В. Усанова, О. В. Делії, І. П. Чайки, С. О. Шарої, Ю. В. Карпенка, а також старші викладачі та асистенти.

У результаті спільної роботи ініціативною групою було розроблено низку курсів, що складено відповідно до вимог сучасності, з одного боку, та урахуванням тенденцій в освіті та науки — з іншого. Зокрема, в університеті відкрито курси для осіб третього віку з «Історичного краєзнавства», «Мовного етикету», «Управління конфліктами», «Управління стресом», «Спілкування», «Гігієна харчування», «Складання ощадливого бюджету сім'ї», «Планування інвестиційного життя з урахуванням наявних можливостей», «Управління часом, або як встигнути», «Плюси і мінуси міжнародної інтеграції», «Інструкція для використання homo sapiens людини розумної віком 55+», «Новий погляд на твори полтавських митців. Актуальність та соціальна мудрість для сучасних українців», «Кольорові рішення інтер'єрів», «Експрес-методи визначення якості та безпечності продуктів харчування», «Вчимося жити якісно» тощо, які мають на меті соціалізацію осіб третього віку, повернення їх до активного та здорового способу життя, створення умов для спілкування з іншими людьми, що в багатьох випадках сприяє збереженню морального та фізичного здоров'я. Зазначимо, що на даний час викладання здійснюється на волонтерських засадах, до освітнього процесу залучають як професорсько-викладацький склад університету, так і студентів [58].

Університет третього віку створено також і на базі Інституту післядипломної освіти та доуніверситетської підготовки м. Львів. На вебсторінці закладу зазначається, що метою університету третього віку є реалізація принципу освіти протягом життя та підтримки фізичних, психологічних та соціальних здібностей. Основні завдання керівники

університетів третього віку вбачають в організації та проведенні безкоштовного навчання людей третього віку з метою:

- реінтеграції осіб пенсійного віку до активного життя;
- адаптації до сучасних умов життя за допомогою нових знань та умінь;
- набуття навичок самодопомоги;
- формування принципів здорового способу життя;
- ознайомлення із законодавчими актами та ініціативами стосовно людей похилого віку та його застосування на практиці;
- формування та розвитку навичок використання новітніх технологій тощо [27; 41].

До складу Львівського державного університету фізичної культури імені І. Боберського також входить університет третього віку, який реалізує соціальний проєкт «Університет третього віку — активізація осіб пенсійного віку» (Львів–Вроцлав, 2010). Слухачам цього університету третього віку пропонуються для вивчення наступні дисципліни: «Історія України», «Львовознавство», «Література і творчість», «Театр», «Класична музика», «Психологія», «Етикет», «Основи комп'ютерної грамотності», «Охорона здоров'я» тощо. Викладання здійснюється на волонтерських засадах викладачами цього ж університету [41].

На базі Південноукраїнського педагогічного університету було створено Університет для пенсіонерів «Натхнення» в Кропивницькому. Цей заклад освіти для дорослих має в арсеналі викладачів, які проводять лекції на волонтерських засадах. Найпопулярнішими предметами є англійська мова, інформаційні технології та психологія, лекції з сучасної літератури та мистецтва. Зі слів самих «студентів», їх привабили можливість опанувати інші кваліфікації, поновити свої минулі знання та вміння. Керівник університету Ф. Позднякова підкреслила, що організувати таку установу її спонукало бажання займатися людьми, які страждали від того, що були нікому не потрібні [73].

Різновидом університетів третього віку є вищі народні школи, що також користуються популярністю серед українців третього віку. Ці школи сприяють інтеграції неформальної та формальної освіти дорослого населення. Після навчання у вищій народній школі здобувачі освіти отримують сертифікат із зазначенням курсів, які вони прослухали та кількості годин, які були для цього відведені.

Слухачі Вищої народної школи в рамках навчального процесу мають змогу користуватися навчально-технічною базою університету: комп'ютерними класами, інтернетом, бібліотекою та тренажерними залами. Учасників цих закладів освіти залучають до активної участі в суспільному житті університетів та інститутів, на базі яких вони працюють, творчих вечорів та круглих столів [10].

Крім того, як справедливо зазначено Н. Кабанченко та І. Смик, не залежно від форми організації більшість УТВ зіштовхуються з однією проблемою, що є нагальною для більшості таких закладів освіти: відсутність заохочення до проведення педагогічної діяльності викладачами, що негативно відображається на освітньому процесі, адже відбуваються швидкі зміни викладачів, що порушує сталість процесу освіти. Ще одним недоліком є відсутність у педагогів спеціальних знань щодо особливостей роботи з особами третього віку та використання відповідних методів навчання [31].

У ході дослідження встановлено, що особи третього віку України можуть також продовжувати власну освіту за допомогою відкритої інтернет-платформи ВУМ-онлайн, що є однією із найбільших платформ, яка популяризує освіту для дорослих в Україні. У 2020 році в межах ВУМ було відкрито 71 курс, що спрямовані на задоволення освітніх потреб широкого кола населення. Викладачі цієї онлайн-платформи акцентують увагу на необхідності продовження освіти протягом життя та актуальності неформальної освіти для літніх осіб [9].

У ході дослідження встановлено, що розвитку неформальної освіти осіб третього віку сприяє також Всеукраїнська асоціація пенсіонерів. Ця

організація відстоює права, незалежність та інтереси своїх членів і всіх жителів України, допомагає їм створити умови для здорового, безпечного і гідного життя. Всеукраїнська асоціація пенсіонерів прагне, щоб наболілі для більшості населення проблеми захисту особистих прав, зайнятості, підвищення якості та гарантування доступності медичного обслуговування, належного пенсійного забезпечення, комунальних послуг, телефонного зв'язку, особливо для літніх людей, стали пріоритетними в українському суспільстві і державі [7; 8].

Окремий напрям діяльності Всеукраїнської асоціації пенсіонерів спрямовано на розвиток освітньої діяльності осіб третього віку. Так, у програму «Освіта дорослих» цієї асоціації входить курс «Навчання літніх», де розповідається про наявність установ, що надають освітні послуги. Також Всеукраїнською Асоціацією пенсіонерів засновано журнал «Наше покоління», на сторінках якого висвітлюються питання, що є цікавими та корисними саме для цієї вікової категорії. Публікації журналу висвітлюють як питання юридичного та економічного характеру, так і присвячені літературі, історії, географії тощо [8].

Розвитку неформальної освіти осіб третього віку сприяють Центри дозвілля для літніх людей, що створені за підтримки Фонду східної Європи. На сайті зазначається, що наразі працює понад 30 таких центрів, у яких люди третього віку можуть отримати юридичну та соціальну підтримку, а також здобути нові знання та навички. Найбільш розповсюдженими гуртками в межах цієї організації є фотогуртки та комп'ютерні гуртки. Зазначимо, що на відміну від більшості організацій, які займаються наданням освітніх послуг людям похилого віку, Центри дозвілля отримують фінансування від місцевого малого та середнього бізнесу, що позитивно впливає на матеріально-технічну базу та якість викладання [80].

На думку В. Андрущенка, розвитку неформальної освіти в Україні сприятиме створення консультативних пунктів (Центри) неформальної освіти, які б надавали поради та заохочували всіх бажаючих, при профільних

університетах, коледжах, училищах. Першочерговим завданням діяльності таких Центрів мають стати надання консультацій щодо найбільш перспективних напрямів розвитку виробництва, політики, соціокультурної ситуації, а також розробка програм та проблемних завдань для здійснення неформальної освіти [1, с. 8].

Отже, підсумовуючи, можна зазначити, що на сучасному етапі розбудови України склалася непроста ситуація з реалізацією стратегії розвитку освіти для осіб третього віку. З одного боку, існує нагальна потреба впровадження освітніх послуг для цієї вікової категорії громадян, а з іншого — в країні не існує достатньої кількості спеціалістів, які могли б задовольнити ці потреби та здійснювати процес навчання з урахуванням вікових особливостей осіб третього віку. Вирішенню цієї проблеми, на нашу думку, сприяє вивчення досвіду розвинутих країн та впровадження передових ідей з цього питання в освітній простір України.

3.3. Творче використання австралійського досвіду підготовки педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку в Україні.

Освіта для дорослого населення як складник навчання впродовж життя привертає дедалі більше уваги як на загальнодержавному, так і на місцевому рівнях. На основі аналізу зарубіжного досвіду організації неперервної освіти можна стверджувати, що наразі існує досить широкий спектр освітніх послуг для будь-якої вікової категорії, що зумовлено необхідністю особистого та професійного розвитку. У випадку осіб третього віку освіта також відіграє дуже важливе значення, адже вона дозволяє подолати проблеми соціалізації особистості після закінчення трудової діяльності, розвитку діалогу між поколіннями та подовженню повноцінного активного життя.

Враховуючи той факт, що Україна є країною зі швидко старіючим населенням, освіта дорослих набуває особливого значення, адже наразі терміни трудової активності населення збільшуються. Саме тому у країні виникає потреба переосмислення підходів підготовки педагогічного персоналу для надання освітніх послуг дорослим у закладах формальної та неформальної освіти.

Водночас на сучасному етапі розвитку освіти в Україні існує низка проблем з організації навчання для дорослого населення. Серед факторів, що засвідчують недосконалість цієї системи, науковці виділяють наступні:

- лінійність набуття знань, що передбачає нарощування компетенцій, що вже є в дорослої людини без урахування постійного розвитку і змін, які відповідають потребам ринку праці, науки та техніки;
- дисбаланс, що виник у результаті швидкого розгалуження вищої освіти України, коли, з одного боку, збільшується кількість здобувачів вищої освіти, а з іншого — не вистачає потужностей для забезпечення високого рівня, необхідного для продуктивної праці;
- збільшення освітніх пропозицій (збільшення провайдерів освіти, які пропонують різні форми навчання), не враховуючи потреби споживачів цих послуг.

Як влучно зазначено Л. Лук'яною, з-поміж інших проблем, що є нагальними для освіти дорослих, необхідно також звернути увагу на підготовку педагогічного персоналу, які б були готовими до надання освітніх послуг дорослому населенню взагалі та особам третього віку зокрема.

Дослідниця наголошує на тому, що бурхливий розвиток освіти дорослих потребує переосмислення підходів до ролі та функцій педагогів та до формування педагогів «нового формату», які розуміють ціннісні та цільові настанови людей похилого віку, вікові та інші особливості дорослого учня [40, с. 195].

Аналіз педагогічної літератури та офіційних сайтів закладів вищої освіти України засвідчив, що в країні проводиться недостатньо комплексних

досліджень з питань підготовки педагогічного персоналу для осіб третього віку, також у країні не існує освітніх програм з андрагогіки. Установлено, що в рамках системи післядипломної освіти також не існує пропозицій щодо підготовки або перекваліфікації спеціалістів, які б надавали можливість отримати кваліфікацію андрагога. У ході наукового пошуку також встановлено, що відповідна спеціальність не виокремлена серед чинних стандартів вищої освіти, а професія «андрагог» не внесена до Класифікатора професій України ДК 003:2010.

Водночас, розуміючи необхідність формування педагогів для дорослого населення, деякі університети України починають впроваджувати підготовку педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам третього віку. Так, в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова на факультеті менеджменту освіти та науки кафедрою педагогіки і психології вищої школи пропонується навчання на рівні магістра за освітньою програмою «11 Освітні, педагогічні науки (Андрагогіка. Освіта дорослих)». Випускники цієї освітньої програми мають можливість працювати у сфері освіти дорослих, осіб третього віку в рамках формальної, неформальної та інформальної освіти, менеджера у сфері освіти дорослих. На сайті зазначається, що в освітньому процесі впроваджується індивідуальний супровід освітніх програм, тьюторські консультації, інноваційні форми контекстно-компетентної підготовки: квазіпрофесійна діяльність, педагогічне проектування, ділові ігри, ситуативно-професійне моделювання, кейс-студії та портфоліо [45].

Викладачі кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича взяли участь у спільному із Німеччиною проєкті «На шляху до запровадження наукової галузі "Освіта дорослих і післядипломна освіта України" у вищих навчальних закладах України» (Наказ МОН України; 425 від 20 березня 2017 р.). У рамках цього проєкту наукові співробітники Національної академії педагогічних наук України, представники університету м. Аугсбург і викладачі Чернівецького

національного університету імені Ю. Федьковича розробили інтегровану концепцію спеціалізації «Освіта для дорослих і післядипломна освіта», що містить науково обґрунтовані, соціально мотивовані та ретельно сплановані заходи з підготовки андрагогів з урахуванням вітчизняного та зарубіжного досвіду [76; 77, с. 13].

Наразі курс «Андрагогіка» пропонується здобувачам освіти магістерського рівня як вибірковий у рамках освітньо-професійної програми «Соціальна педагогіка». У силабусі курсу зазначається, що предметом вивчення дисципліни є теоретичні знання й практичні уміння, пов'язані з розвитком і навчанням людини в дорослому віці. Метою курсу є засвоєння здобувачами освіти комплексу теоретичних знань, що дозволяють осмислити феномен навчання дорослої особистості в контексті неперервної освіти; осмислення сукупності принципів андрагогічної діяльності; розкриття сутності й технологій навчання людини в дорослому віці. Структура дисципліни містить у собі два змістовні модулі: загальні основи андрагогіки та технологія навчання дорослих. Під час опанування відповідним курсом передбачено проведення лекційних (15 годин для денної форми навчання та 8 для заочної форми навчання) та семінарських занять (15 годин для денної форми навчання), а також самостійної роботи студентів (60 годин для денної форми навчання та 80 годин для заочної форми навчання). Як бачимо, більшу частину навчального матеріалу винесено на самостійну роботу студентів, водночас лекційні та семінарські заняття надають змогу студентам обговорити з викладачем та конкретизувати ті фрагменти навчального матеріалу, які є їм не досить зрозумілими.

У рамках першого змістовного модуля студенти вивчають такі теми:

- андрагогіка в системі педагогічних наук;
- історія розвитку теорії і практики освіти дорослих;
- освіта дорослих у системі неперервної освіти;
- доросла людина як суб'єкт навчання.

До тем другого змістовного модуля «Технології навчання дорослих» належать наступні теми:

- технологія навчання дорослих: поняття, структура, принципи;
- методи й форми організації навчання дорослих.

У ході дослідження цікаво зазначити, що під час розкриття другого змістовного модуля студенти вивчають педагогічну й андрагогічну моделі навчання, андрагогічні принципи навчання, характеристика етапів навчання дорослих та алгоритм дій і функції викладача і дорослого на етапах навчання, форми організації навчання дорослих, характеристику традиційних форм організації навчання дорослих, а також інтерактивні технології в навчанні дорослих.

Цікавими в рамках цього силабусу є завдання для самостійної роботи, серед яких можна виділити такі:

- опрацювати Гамбургську декларацію про навчання дорослих. Виділити (позначити) основні ідеї неперервної освіти, закладені в цьому документі;

- написати есе на одну із запропонованих тем: 1) у Гамбургській декларації про навчання дорослих зазначено: «Освіта дорослих — це не тільки право, це — один із ключів, що відкривають двері у ХХІ століття». Про що йдеться? Яка ваша позиція стосовно цієї тези? 2) «Ідеал “освіченої людини” і ідея навчання упродовж усього життя»; 3) У ХХІ столітті, за прогнозами відомого американського письменника й футуролога Е. Тоффлера, неписьменним вважатиметься не той, хто не вміє читати й писати, а той, хто не навчився вчитися. Чи є актуальною, на вашу думку, в сучасній Україні проблема грамотності населення?;

- скласти психолого-педагогічну характеристику на дорослого учня («Портрет дорослого учня»);

- охарактеризувати освітні потреби дорослих;

- скласти порівняльну таблицю основних педагогічних і андрагогічних принципів навчання з подальшим встановленням взаємозв'язків та відмінностей між ними тощо [76].

Отже, як бачимо, курс «Андрагогіка» спрямовано не тільки на надання теоретичних знань із відповідної галузі, він має на меті навчити студентів аналізувати навчальний матеріал, критично мислити, проводити паралелі та виокремлювати відмінності між андрагогікою та суміжними науками.

Цікавими є розробки, що представлено доктором педагогічних наук, професором, член-кореспондентом НАПН України Л. Лук'янової (Директор Інституту педагогічної освіти та освіти дорослих), які сприяють піднесенню підготовки педагогів для дорослого населення на якісно новий рівень. Зокрема, науковець рекомендує під час підготовки педагогічного персоналу до надання освітніх послуг дорослим учням циклічну чотирьохступінчасту емпіричну модель процесу навчання, що була запропонована Д. Колбом та його колегами. Дослідники зазначають, що неможливо отримати ґрунтовні знання тільки в лекційно-теоретичному режимі, проте і навчання, що ґрунтується на практичних діях без аналізу теоретичних питань, не є ефективним. Водночас навчання, що складається з етапів виконання дії та мислення, які чергуються між собою, вважається найбільш ефективним. Отже, для забезпечення ефективного навчання дорослого учня необхідно включити чотири обов'язкових компоненти:

- особистий досвід;
- усвідомлення досвіду;
- теоретичні концепції;
- застосування теорії на практиці [57; 84; 178; 179; 180].

Науковці підкреслюють, що для ефективної організації процесу навчання викладачу необхідно окреслити проблеми, які можуть визначити мотивацію та предмет навчання. Знайомство викладача з особистим досвідом суб'єктів навчання може відбуватися під час групового вирішення проблем, аналізу контекстних ситуацій, рольових ігор, роботи в парах або малих групах.

Тому тих студентів, які в подальшому планують здійснювати педагогічну діяльність із дорослими учнями, необхідно вчити, що на цьому етапі їх завданням є конструювання курсу, визначення цілей навчання, надання інформації щодо правил за якими організовується освітня діяльність. На цьому етапі викладач також має з'ясувати, чи виникли в суб'єктів навчання якісь питання або необхідна додаткова інформація щодо структури курсу, у разі необхідності заохотити слухачів до надання більш детальних відповідей або узагальнення власного досвіду.

На другому етапі відбувається усвідомлення власного досвіду. Як правило, для цього викладачі мають організувати обговорення в малих групах або загальну дискусію. Завданням викладача на цьому етапі є допомога в осмисленні подій першого етапу та осмисленні власного досвіду. Між суб'єктами навчання відбувається обмін досвідом.

На етапі ознайомлення з теоретичними концепціями відбувається узагальнення дискусій, що були організовані на першому та другому етапах. На цьому етапі доцільно проводити узагальнюючі групові дискусії та підсумкові лекції. Зусилля викладача мають спрямовуватися на допомогу в просуванні дорослих у пізнавальному русі. Саме на цьому етапі особливого значення набуває компетентність педагога, його роль полягає у спонуканні осіб, що навчаються пошуку відповідей на питання. Викладач спрямовує освітню діяльність, допомагає зосередитися на значенні й ролі практичного досвіду суб'єктів навчання з метою усвідомлення результатів освітньої діяльності [110].

На цьому етапі Л. Лук'янова пропонує два шляхи організації освітньої діяльності: проведення підсумкової лекції або проведення опитування серед здобувачів освіти, які спонукатимуть до власних висновків у ході обговорення. Такий підхід вимагає від організатора навчання досвіду й умінь вести групову роботу та спрямовувати дискусію. Зокрема, пропонується знайти відповіді на наступні запитання: Чому ви навчилися в результаті роботи? Яке значення це для вас має? Чи існує у цьому певна закономірність?

Що допомогло би краще зрозуміти навчальний матеріал? Які провідні теми ми зачепили в процесі нашого обговорення? Як предмет нашого обговорення стосується вас особисто? Які висновки ви можете зробити особисто для себе?

На етапі застосування знань на практиці відбувається встановлення зв'язків між матеріалом, що вивчався, його застосуванням на практиці та розробкою програми для подальшої самоосвіти. З метою усвідомлення важливості й значення, має бути безперечний зв'язок із реальними життєвими ситуаціями та знаннями, що студенти набули. До основних видів діяльності можна віднести складання плану дій, дискусії та практичне відпрацювання нових навичок. Викладач на цьому етапі виконує роль наставника [40, с. 229].

У дослідженні встановлено, що підготовка педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам третього віку здійснюється й у межах неформальної освіти. З цієї точки зору цікавим є досвід проведення заходу «Літня академія країн Східного Партнерства», що була проведена на Львівщині в червні 2015 р. Так, під час розроблення тренінгової програми «Вступ до освіти дорослих» для тренерів і викладачів, які працюють із дорослими, у рамках проекту «Професіоналізація освіти дорослих включно з питаннями громадянської освіти» (2016–2017 рр.) учасників ознайомили із науково обґрунтованою навчальною програмою «Curriculum globALE». Ця програма є доступною для усіх країн; вона спрямована на підготовку фахівців для освіти дорослих на основі компетентнісного підходу відповідно до вимог Європейської рамки кваліфікації. Метою програми «Curriculum globALE» є підвищення професіоналізму педагогів, які працюють із дорослим населенням, підтримка провайдерів, які надають освітні послуги такого роду, впровадження програм із підготовки тренерів, які в подальшому будуть готувати педагогів для надання освітніх послуг особам третього віку. «Curriculum globALE» передбачає співпрацю андрагогів різних країн, урахування національних особливостей кожної країни, а також соціальних, політичних та економічних умов кожної країни-учасниці проекту. Практично це відображається в можливостях розподілу компонентів освітньої програми

в рамках п'яти основних тем та наявності варіативної складової цієї освітньої програми, що може перебудовуватися без будь-яких обмежень. Зокрема, варіативна частина програми складає 30 % загального обсягу. Загальний обсяг програми становить 665 годин, 462 із яких присвячено вивченню п'ятьом основним темам:

- підходи в освіті дорослих;
- особливості навчання дорослих;
- комунікація і групова динаміка в освіті дорослих;
- методи навчання дорослих;
- планування, організація й оцінювання в освіті дорослих.

На вивчення факультативних дисциплін передбачено 192 години, які надають можливість максимального урахування особистих потреб здобувачів освіти. Ця програма може впроваджуватися як в очному, так і заочному форматі, кожний тематичний модуль супроводжується практичним завданням, спрямованим на отримання зворотного зв'язку від здобувачів освіти, розуміння того, наскільки ними було засвоєно навчальний матеріал та можливості його застосування в реальних умовах праці.

«Curriculum globALE» є міжнародною програмою з підготовки тренерів для підготовки педагогічного персоналу для дорослих, що пройшла апробацію у багатьох країнах [2, с. 155–163; 110].

На основі аналізу педагогічної літератури можна стверджувати, що підготовка педагогічного персоналу в рамках неформальної освіти здійснюється під час проведення форумів та конференцій, які присвячено питанням освіти дорослих.

Так, у листопаді 2014 р. було організовано форум «Європейський Союз Україна: освіта для дорослих», метою якого було актуалізація питань освіти впродовж життя. У форумі взяли участь представники Адміністрації Президента, Комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти, МОН України, міжнародні 17 експертів, представники громадських організацій. Під час форуму підписано угоду про співпрацю НАПН України, Представництва

DVV International в Україні (Інститутом із міжнародного співробітництва німецької асоціації народних університетів DVV International) і Товариства «Знання» України. Цей форум став рушійним фактором для популяризації Міжнародних днів освіти дорослих.

Серед інших нагальних питань у галузі освіти для дорослих, наголошувалося також на необхідності забезпечення доступності освіти для різних верств населення, створення умов для розвитку особистості на будь-якому етапі розвитку його життя, підготовки педагогічного персоналу, який був би готовий працювати саме з дорослими учнями [46; 47].

Наукові розвідки засвідчили, що в країні проводяться заходи на різних рівнях, що присвячені проблемі розвитку освіти дорослих в Україні, на яких серед інших питань наголошується на необхідності підготовки педагогів-андрагогів: пресконференція «Міжнародні дні освіти дорослих на Львівщині» (м. Львів, 5 жовтня 2015 року); телевізійний міст «Навчання впродовж життя — твоє успішне буття» / Студія ТРК «Львів», що поєднала студії Київської, Львівської, Полтавської і Харківської державних телерадіокомпаній (м. Львів, 5 жовтня 2015 року); круглий стіл «Розвиток громадянських компетентностей дорослих в Україні: проблеми і перспективи» (м. Львів, 6 жовтня 2015 року); конференція «Освіта дорослих і ринок праці» (м. Львів, 7 жовтня 2015 року); форум «Освіта дорослих як ресурс місцевого розвитку» (м. Львів, 8 жовтня 2015 року); Фестиваль освітніх послуг для дорослих і ярмарок вакансій (10 жовтня 2015 року), «Освіта дорослих — регіональний розвиток: досвід, виклики, стратегії» (Запоріжжя), Міжнародна науково-практична конференція «Освіта дорослих у контексті цивілізаційних змін: досвід, проблеми, перспективи» (7 жовтня 2015, м. Мелітополь) тощо [2;41; 55; 72].

2–3 листопада 2017 року в Національному центрі ділового та культурного співробітництва «Український дім» (Київ) відбувся Форум неформальної освіти дорослих «Освіта дорослих і розвиток громадянського суспільства», організаторами якого були МОН України, НАПН України,

Європейська асоціація освіти дорослих, Громадська спілка «Українська асоціація освіти дорослих», Представництво DVV International в Україні.

Метою форуму було створення єдиного простору для професійної взаємодії, обміну досвідом різноманітних організацій, що працюють у сфері освіти дорослих, узгодження перспектив розвитку провайдерів неформальної освіти та інших зацікавлених сторін, зміцнення мережі контактів учасників, підвищення обізнаності про цінність навчання впродовж життя та сприяння розумінню освіти громадянського суспільства та її ролі в сучасному розвитку відкритого демократичного суспільства [53; 79]. Усі ці заходи, безперечно, сприяли розумінню підходів до роботи з особами третього віку.

Частково формуванню педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам третього віку сприяє також проведення семінарів з підвищення кваліфікації вальдорфських педагогів, які проводяться в Україні за програмою NALM із 2000 року. Семінари проводяться в очно-заочній формі протягом трьох років: двічі на рік протягом двох тижнів проводяться інтенсивні заняття в різних містах України (Дніпро, Київ, Одеса, Харків), паралельно робота з педагогами здійснюється в школах, що працюють за вальдорфською системою.

У ході дослідження встановлено, що такий формат підготовки педагогічного персоналу до надання освітніх послуг дорослим учням відбувається і на базі Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди в межах спецсемінару «Антропософська освіта дорослих» [28; 29; 30]. Підкреслимо, що хоча основною метою цих семінарів є підготовка вчителів до роботи у форматі Нової української школи, достатньо уваги також приділяється питанням освіти дорослих.

Необхідно зазначити, що згідно з антропософським баченням, що є основою вальдорфської педагогіки, образ людини поєднує в собі тілесне, душевне та духовне буття; людська індивідуальність та її «Я» виявляються в трьох основних функціях людської душі (психіки) — мисленні, почуттях і

волі. Ці сфери людини перебувають у стані постійного руху, а завдання освіти полягає в пошуку методів і форм їх гармонізації [84].

Як зазначено К. ван Хойтеном, будь-який процес навчання містить у собі три основні бар'єри: бар'єри в людському мисленні, почуттях і вольовій діяльності. Деякі люди можуть сприймати ці бар'єри як непосильні перешкоди, що викликають відчуття страху, антипатії або безсилля. Такі переживання часто супроводжуються почуттями неповноцінності, пригніченості, слабкості тощо. Отже, діяльність педагога має спрямовуватися на виявлення та подолання цих бар'єрів. Вважаємо, що це є дуже важливим фактором для організації ефективної навчальної діяльності й з особами третього віку.

У рамках семінарів зазначається, що для подолання бар'єру мислення дорослому учню необхідно навчитися ставити питання й досліджувати явища; розуміти, що потрібно змінити в собі задля істинного пізнання; навчитися розрізняти те, що знаєш, від того, що розумієш; розвинути в собі здатність об'єктивного спостереження. Працюючи з дорослими учнями, педагог має пам'ятати, що кожна людина, особливо та, світогляд якої вже сформовано, переживає дійсність по-своєму: у деяких осіб більш розвинуте абстрактне мислення, тоді як інші розглядають дійсність на основі конкретних ситуацій, а хтось для розуміння навчального матеріалу має користуватися образним мисленням тощо [30].

Отже, вивчення підходів до підготовки педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам третього віку в Україні та Австралії надало змогу порівняти моделі, що існують у двох країнах. Результати представлено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Порівняльна таблиця до підходів підготовки педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам третього віку в Україні та Австралії

Критерії аналізу	Україна	Австралія
Наявність курсів для здобувачів вищої освіти на рівні бакалавра та магістра	Впровадження поодиноких курсів	Широкий вибір курсів у рамках вибіркового дисциплін, наявність поодиноких освітньо-професійних програм із геронтології
Визначеність вимог до викладачів університетів третього віку, розподіл обов'язків педагогічного персоналу	Відсутня	Чіткий розподіл обов'язків педагогічного персоналу, визначеність вимог до викладачів університетів третього віку
Формування педагогічного персоналу в рамках неформальної освіти	Як правило, питанням підготовки педагогічного персоналу приділяється другорядне значення	Проведення спеціальних конференцій для адміністрації університетів третього віку та конференцій для підвищення кваліфікації тих, хто вже працює в таких закладах

Порівняння української та австралійської моделі підготовки педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам третього віку надало можливість виділити ті ділянки проблеми, що досліджується, які є найбільш вразливими та потребують вдосконалення. Високо цінуючи вклад українських науковців у розробку цього питання, вважаємо, що творче впровадження австралійського досвіду сприятиме покращенню підготовки таких спеціалістів, які в подальшому будуть користуватися дедалі більшим попитом на ринку праці:

- розробка вибіркових курсів: «Вибір та можливості осіб третього/четвертого віку», «Старіюче тіло — старіючий розум», «Старіння та професійна практика», «Особливості осіб з деменцією та спілкування з ними», «Сучасні питання геронтології», «Сучасні теорії Case Management», «Соціальна геронтологія», «Вступ до процесів старіння», «Соціальна робота та спрямування соціальної політики» як міжфакультетських дисциплін;

- впровадження курсу «Освітня геронтологія» в освітні програми «Соціальна робота»;

- впровадження онлайн-формату курсів, спрямованих на підготовку педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам третього віку, що обумовлено дедалі більшою популярністю платформи «Moodle», що надає викладачам широкі можливості для створення освітніх курсів;

- розробка та впровадження курсів із підготовки педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам третього віку на базі провідних університетів країни, по закінченню яких здобувачі освіти отримують відповідні сертифікати;

- організація та проведення конференцій австралійського формату (для адміністрації університетів третього віку та для педагогів, які вже працюють у цих закладах освіти або збираються працювати);

- визначення функцій та ролей педагогічного персоналу університетів третього віку України, чіткий розподіл обов'язків педагогічного складу таких закладів освіти;

- заснування періодичного видання, яке б сприяло самоосвіті та самовдосконаленню педагогічних працівників, які надають освітні послуги особам третього віку.

Водночас необхідно зазначити, що використання австралійського досвіду в Україні буде ефективним за умови дотримання сукупності умов, серед яких необхідно виокремити підтримку держави, гідне фінансування університетів третього віку України, наявність законодавчої бази для освіти дорослого населення та неформальної освіти, популяризацію ідеї необхідності

продовження освіти серед осіб третього віку та подолання негативних стереотипів з цього питання, які наразі існують у громадян України.

Висновки до розділу 3

У розділі проаналізовано стан розробки проблеми освіти для дорослих в українській теорії та практиці, особливості надання освітніх послуг особам третього віку в Україні та визначено рекомендації для творчого використання австралійського досвіду на теренах України.

Установлено, що питання освіти дорослого населення, у тому числі й осіб третього віку, привертають дедалі більшу увагу українських науковців у зв'язку зі швидким старінням нації, подовженням строку працездатного віку громадян України та більш активною життєвою позицією осіб третього віку, які прагнуть до отримання знань та умінь, що є необхідними у ХХІ столітті. Водночас в Україні майже відсутні програми та курси з підготовки педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам третього віку.

Незважаючи на те що необхідність освіти впродовж життя визначено на законодавчому рівні, наразі вона охоплює лише незначну кількість осіб третього віку, яким здебільшого необхідно продовжувати власну освіту з метою підвищення кваліфікації та збереження робочого місця, що суперечить пріоритетним завданням, які визначено на законодавчому рівні.

З'ясовано, що для зміни ситуації в країні та залучення більшої кількості до продовження освіти науковцями проводяться ґрунтовні та різнобічні дослідження з цього питання: розробляються теоретичні засади освіти для дорослих, методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу осіб третього віку, вивчається досвід інших країн з метою творчого впровадження прогресивного досвіду інших країн на теренах України.

На основі аналізу сайтів Міністерства соціальної політики України, районних територіальних центрів соціального обслуговування країни та сайтів провідних університетів встановлено, що неформальна освіта осіб третього

віку переважно відбувається у межах університетів третього віку, які працюють на їх базах. Крім того, встановлено, що заняття проводяться на волонтерських засадах працівниками територіальних центрів або викладачами університетів, які не мають спеціальної підготовки, що негативно позначається на освітньому процесі.

Установлено, що підготовка педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам третього віку впроваджуються в декількох університетах країни (Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова і Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича), водночас творче використання педагогічного досвіду Австралії значно збагатило б підходи до формування педагогів-андрагогів.

На основі порівняльного аналізу української та австралійської моделі підготовки педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам третього віку було виділено проблеми, що існують в Україні та потребують вдосконалення, та запропоновано рекомендації щодо покращення підготовки відповідних фахівців: впровадження вибіркових курсів: «Вибір та можливості осіб третього/четвертого віку» «Старіюче тіло — старіючий розум», «Старіння та професійна практика», «Особливості осіб з деменцією та спілкування з ними», «Сучасні питання геронтології», «Сучасні теорії Case Management», «Соціальна геронтологія», «Вступ до процесів старіння», «Соціальна робота та спрямування соціальної політики» як міжфакультетських дисциплін, впровадження курсу «Освітня геронтологія» в освітні програми «Соціальна робота», розробка онлайн-формату курсів, спрямованих на підготовку педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам третього віку, розробка та впровадження відповідних курсів на базі провідних університетів країни, по закінченню яких здобувачі освіти отримують відповідні сертифікати, організація та проведення конференцій австралійського формату, визначення функцій та ролей педагогічного персоналу університетів третього віку України, чіткий розподіл обов'язків педагогічного складу таких закладів

освіти, заснування спеціального видання, яке б сприяло самоосвіті педагогічних працівників.

Основні наукові результати, висвітлені у розділі, опубліковано у працях автора: [16], [17], [20].

ВИСНОВКИ

1. У дисертації здійснено цілісний аналіз теорії і практики підготовки педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку в Австралії, науково обґрунтовано етапи розвитку проблеми, що досліджується, визначено напрями творчого використання досвіду з питань підготовки педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку в освітньому просторі України.

2. Проаналізовано ключові для дослідження поняття: вік, третій вік, особа похилого віку, активне старіння та його чинники, здорове старіння, продуктивне старіння, успішне старіння, освітня послуга; роль основних психологічних теорій (когнітивізм, біхевіоризм, конструктивізм та діяльнісний підхід до навчання) та визначено найдієвіші з них під час освітнього процесу осіб похилого віку; основні когнітивні процеси, що пов'язані з особливостями навчання літніх людей (знання, отримані за допомогою акультурації, швидкість пошуку знань, візуальне сприйняття інформації, сприйняття інформації на слух тощо); виділено основні фактори мотивації до навчання осіб похилого віку (відчуття незалежності та впевненості у власних силах; подолання практичних та психологічних проблем у сучасному світі; посилення дійсного та потенційного внеску в розвиток сучасного суспільства; підвищення самооцінки та самовираження, більш активна взаємодія та взаєморозуміння з молодшими поколіннями, подовження активного способу життя тощо).

3. На основі аналізу наукової літератури, нормативних документів та освітніх порталів провідних закладів освіти Австралії було встановлено, що підвищення уваги до підготовки педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку обумовлено формуванням у другій половині ХХ століття нової соціальної групи — «людей вільного часу», які почали рух за свої права із забезпеченням їх економічних, оздоровчих, культурних,

соціальних, освітніх і психічних потреб та активним розвитком університетів третього віку, які є основними джерелами неформальної освіти для літніх людей. Установлено, що досліджувана проблема розвивалася у декілька етапів: *I етап (1960–1983 рр.)* — етап формулювання теоретичних положень і накопичення досвіду щодо організації освіти осіб похилого віку в Австралії; *II етап (1984–1992 рр.)* — етап створення та розвитку університетів третього віку та зародження ідей щодо необхідності формування спеціального педагогічного персоналу; *III етап (1993 р. — до нашого часу)* — етап інтенсивного розвитку системи освіти осіб похилого віку в Австралії та підходів до підготовки педагогічного персоналу.

4. Висвітлено систему формальної і неформальної освіти в Австралії. Установлено, що більша частина австралійців похилого віку обирають продовжувати освіту в рамках неформальної освіти, що здійснюється переважно в університетах третього віку. Визначено основні завдання (створення та розвиток руху університетів третього рівня на національному рівні; сприяння обміну інформацією між університетами, що входять до складу альянсу; розвиток співробітництва з університетами третього віку інших країн) і окреслено напрями діяльності університетів третього віку в Австралії (підтримка роботи вебсайту, на якому представлено свіжу інформацію щодо усіх подій, що відбуваються в альянсі; організація та проведення зборів комітету щороку, проведення та підтримка досліджень щодо покращення діяльності університетів третього віку тощо).

У межах неформальної освіти основною вимогою до викладачів для осіб третього віку є уміння зацікавити здобувачів освіти, наявність педагогічної освіти не є обов'язковою. Водночас у дослідженні здійснено цілісний аналіз системи педагогічної освіти в Австралії, визначено напрями підготовки педагогічного персоналу в рамках формальної та неформальної освіти. З'ясовано, що в системі професійної педагогічної підготовки вчителів Австралії існує три моделі підготовки: паралельна, послідовна та модель підготовки вчителів дошкільної та початкової освіти.

5. У ході дослідження встановлено, що підготовка педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку здійснюється в декількох університетах (Університет Чарльза Стюарта (Charles Sturt University) у Новому Південному Уельсі; Технологічний університет у Квінсленді, Університет Саузерн Крос у Новому Південному Уельсі тощо) у рамках відповідних освітніх програм як бакалаврського, так і магістерського рівня. З'ясовано, що немає єдиних вимог до підготовки педагогічного персоналу до викладання особам похилого віку, зміст навчальних курсів відповідає баченню викладачів та їх практичному досвіду. У межах неформальної освіти підготовка педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку відбувається шляхом участі педагогів у конференціях, присвячених висвітленню політиці функціонування, стратегіям та методикам викладання особам похилого віку; педагогічних нарадах у рамках університету; роботі робочих груп університетів третього віку; індивідуальних бесід із координаторами курсів.

6. Проаналізовано ступінь розробки проблеми підготовки педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку в Україні й окреслено напрями творчого використання досвіду з цього питання в українському освітньому просторі. На основі аналізу нормативних документів установлено, що необхідність освіти впродовж життя визначено на законодавчому рівні, водночас на практиці вона охоплює лише незначну кількість осіб похилого віку, яким здебільшого необхідно продовжувати власну освіту з метою підвищення кваліфікації та збереження робочого місця. У ході наукового пошуку встановлено, що для зміни ситуації в країні та залучення більшої кількості осіб до продовження освіти науковцями проводяться ґрунтовні та різнобічні дослідження з цього питання: розробляються теоретичні засади освіти для дорослих, методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу осіб третього віку, вивчається досвід інших країн з метою творчого впровадження прогресивного досвіду інших країн на теренах України. На підставі узагальнення

прогресивних теоретичних ідей австралійських науковців і досвіду формування педагогічного персоналу в Австралії визначено такі перспективні напрями творчого використання цих ідей в українському освітньому просторі: розробка та впровадження курсів відповідно до австралійської моделі; впровадження онлайн-формату курсів, спрямованих на підготовку педагогічного персоналу до надання освітніх послуг особам похилого віку; організація та проведення конференцій австралійського формату; визначення функцій та ролей педагогічного персоналу університетів третього віку України, чіткий розподіл обов'язків педагогічного складу таких закладів освіти; заснування спеціального періодичного видання.

Отримані теоретичні й практичні результати не вичерпують усіх аспектів здійсненого дослідження. Подальшого вивчення потребують підходи до підготовки освітнього персоналу до надання освітніх послуг інших розвинених країн (США та країн Євросоюзу) з метою порівняння їх досвіду та творчого використання здобутків в освітньому просторі України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В. Філософія неформальної освіти: проблеми та перспективи розвитку. *Вища освіта України*. 2013. № 4. С. 5–9. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou_2013_4_3.
2. Аніщенко О. Професійна підготовка андрагогів: обґрунтування доцільності в контекст професіоналізації освіти дорослих в Україні. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. 2017. № 2 (19). С. 155–163.
3. Бойко З. В. Отношение к пожилым и качество жизни в разных культурах: теоретический обзор. *Качество жизни, психология здоровья и образование: междисциплинарный подход* : материалы Междунар. науч.-практ. конф. Москва : РУДН, 2014. С. 48–51.
4. Борисов А. Д. Непрерывное образование в аспекте формирования информационной грамотности лиц «третьего возраста». *Международный научно-исследовательский журнал*. 2016. № 6 (48), ч. 3. С. 12–14. URL : <https://research-journal.org/wp-content/uploads/2011/10/6-3-48.pdf>
5. Борисов Г. І. Психологические характеристики пожилых людей третьего возраста. *Педагогическое образование в России*. 2016. № 5. С. 171–176.
6. Боярська-Хоменко А. В. Особливості підготовки майбутніх вчителів в Оклендському університеті. *Теорія та методика навчання та виховання* : зб. наук. пр. / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2016. Вип. 41. С. 14–21.
7. Всеукраїнська асоціація пенсіонерів. URL : <http://www.uarp.org>
8. Всеукраїнська асоціація пенсіонерів. URL : <https://www.uarp.org/magazine>
9. ВУМ он-лайн : офіц. сайт. URL : <https://vumonline.ua/>
10. Высшая народная школа в стенах Кировоградского института развития человека Университета «Украина». URL: <https://kr-uu-edu-ua.translate.google.com/translate/%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%B0-%D0%BD%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%BD%D0%B0->

%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B0/?_x_tr_sl=uk&_x_tr_tl=ru&_x_tr_hl=ru&_x_tr_pto=nui,sc

11. Высшее образование в Австралии.

URL : https://ru.osvita.ua/abroad/higher_school/australia/29453/

12. Гриньова В. М. Підготовка майбутніх фахівців у системі вищої педагогічної освіти. *Актуальні питання навчання та виховання особистості* : зб. наук. пр. Харків, 2008. Вип. 2. С. 4–10.

13. Дистанційне навчання на факультеті «Комп'ютерна граматика» у Холодногірському терцентрі. URL : https://soczahist-kharkov-ua.translate.goog/2020/05/%D0%B4%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B5-%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F-%D0%BD%D0%B0-%D1%84%D0%B0%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82%D0%B5%D1%82%D1%96/?_x_tr_sl=uk&_x_tr_tl=ru&_x_tr_hl=ru&_x_tr_pto=nui,sc

14. Долматова Д. Андрагогіка як наукова дисципліна: історія та сучасний стан. URL : <https://vseosvita.ua/library/andragogika-ak-naukova-disciplina-istoria-ta-sucasnij-stan-79538.html>

15. Дороніна О. В. Визначення та сутність поняття неформальної освіти. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2018. № 2. С. 79–82.

16. Дороніна О. В. Неформальна освіта: світовий досвід. *Сучасні світові тенденції розвитку науки та інформаційних технологій* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. Одеса : ГО «Інститут інноваційної освіти», 2019. С. 17–18.

17. Дороніна О. В. Освіта людей похилого віку в Україні: Університет третього віку. *Formation of innovative potential of world science: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the I International Scientific and Theoretical Conference, May 7, 2021. Tel Aviv : European Scientific Platform, 2021. Vol. 2. Pp. 52–53.*

18. Дороніна О. В. Освіта людей третього віку. *Методичні та психолого-педагогічні проблеми викладання іноземних мов на сучасному етапі: шляхи*

інтеграції школи та ВНЗ : матеріали XII Міжнар. наук.-метод. конф. Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2020. С. 52–53.

19. Дороніна О. В. Система надання освітніх послуг в Австралії. *Theoretical and applied researchers in the field of pedagogy, psychology and social sciences : conference proceedings*, Kielce, December 28-29, 2016. Kielce : Holy Cross University, 2016. С. 66–69.

20. Дороніна О. В. Стан розробки проблеми освіти для дорослих в Україні. *Theoretical and practical aspects of modern scientific research: Collection of scientific papers «ΛΟΓΟΣ» with Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference*, Seoul, April 30, 2021. Seoul-Vinnitsia : Case Co., Ltd. & European Scientific Platform, 2021. Vol. 2. Pp. 101–102.

21. Дороніна О. В. Університетська освіта для літніх людей: особливості та перспективи. *Geneza vuvvoja profilu studenta pre potreby globalneho trhu prace: zbornik recensovanых vedeckych prac medzinarodnou ucastou*. Košice : Technicka universita v Košiciach, 2017. С. 103–105.

22. Дороніна О. В. Феномен Третього Віку: термінологічні аспекти. *Вісник Національного університету "Чернігівський колегіум" імені Т. Г. Шевченка*. Чернігів : НУЧК ім. Т. Г. Шевченка, 2020. С. 3–7.

23. Дороніна Система надання освітніх послуг а АвстраліїUniversities Australia. *Australian higher education*. . URL : http://www.honoraryconsul.ru/index.php?an=education_au

24. Задорожна О. В. Система надання освітніх послуг в Австралії. *Theoretical and applied researches in the field of pedagogy, psychology and social sciences : international scientific conference* (Kielce, December 28-29, 2016). Kielce : Holy Cross University, 2016. Pp. 66–69.

25. Зарубіжна система вищої освіти : навч. посіб. / авт.-упоряд. М. Гагарін. Умань : ВПЦ «Візаві», 2017. 102 с.

26. Змеєв С. Применение андрогогических принципов обучения в подготовке и повышении квалификации специалистов. *Человек и образование*. 2014. № 1 (38). С. 8–14.

27. Інститут післядипломної освіти та доуніверситетської підготовки. Університет третього віку. URL: <https://ipodp.lnu.edu.ua/about/centres/tsentr-pererervnoji-osvity/universytetu-tretoh-viku>
28. Іонова О. М. Антропософськи-орієнтований підхід до освіти дорослих. *Педагогіка і психологія*. 2018. № 4. С. 12–19.
29. Іонова О. М. Салютогенетичний підхід до підготовки майбутніх педагогів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту* : зб. наук. пр. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2015. № 2. С. 34–42.
30. Іонова О.М. Становлення й розвиток людини: антропософський підхід. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту* : зб. наук. пр. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2010. № 4. С. 56–63.
31. Кабаченко Н. В., Смик І. О. Деякі проблеми діяльності університетів третього віку в Україні. *Наукові записки НаУКМА*. 2016. Т. 188. С. 65–69.
32. Калашник Л. С., Джгун Н. М. Роль педагога у вирішенні деяких проблем суспільства (досвід КНР). *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*. Серія «Психолого-педагогічні науки» / Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2009. № 6. С. 285–287.
33. Кичерова М. Н., Зюбан Е. В., Муслимова Е. О. Неформальное образование: международный опыт признания компетенций. *Вопросы образования*. 2020. № 1. С. 126–158. URL : <https://vo.hse.ru/2020--1/352330849.html>
34. Климов С. М. Неформальное образование: проблемы экономики и управления. Санкт-Петербург : Знание, 1998. С. 18.
35. Кобюк Ю. М. Основні вимоги до підготовки майбутніх учителів початкових класів в Австралії. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Бердянськ : БДПУ, 2016. Вип.3. С. 122–126.
36. Конституція України : Прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 року : (Із змін., внес. згідно із Законом №2222-IV від

- 08.12.2004). *Бюлетень законодавства і юридичної практики України*. 2006. № 2. С. 5–60. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text>
37. Костянтинівська міська рада : офіц. веб-сайт. URL : <http://konstrada.gov.ua/sotsialne-zabezpechennya-naselennya/sotsialnij-zakhist-naselennya/113-teritorialnij-tsentri-sotsialnogo-obslugovuvannya>
38. Лащук Ю. Вчитися ніколи не пізно. Наш вибір: газета для українців у Польщі. 2016. № 46. URL: <https://naszwybir-pl.translate.google/>
39. Лук'янова Л. Б. Неформальна освіта дорослих як невід'ємна складова освіти впродовж життя. *Вісник Черкаського національного університету*. 2012. Вип. 1 (214). С. 94–97.
40. Лук'янова Л. Б. Підготовка педагогічного персоналу для роботи з дорослими: теоретичний і методичний аспекти: монографія. Київ : ІПОД НАПН України, 2016. 265 с.
41. Львівський державний університет фізичної культури імені Івана Боберського. Університет III возраста. URL : <https://www.ldufk.edu.ua/index.php/universitet-tretogo-viku/articles/osvitnja-programa.html>
42. Махиня Н. В. Сучасний стан законодавчого супроводу освіти дорослих в Україні. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2018. № 1. С. 187–193.
43. Митина А. М. Дополнительное образование взрослых за рубежом. Концептуальное становление и развитие. Москва : Наука. 2004. 304 с.
44. Мосолова О. В Система образования и подготовки кадров в Австралии. *Юго-Восточная Азия: актуальные проблемы развития*. 2015. Вып. 27. С. 134–142.
45. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Факультет менеджмента образования и науки. URL : <https://fmon.npu.edu.ua/applicant/mahistratura/kafedra-pedahohiky-ta-psykholohii-vyshchoi-shkoly-mahistratura>

46. Ничкало Н. Андрагогіка в системі педагогічних наук. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2009. Вип. 1. С. 7–20. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2009_1_4
47. Ничкало Н. Г. Розвиток освіти дорослих на філософсько-педагогічних засадах андрагогіки. *Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи* : монографія / за заг. ред. акад. Н. Г. Ничкало, акад. І. Ф. Прокопенка ; Ін-т пед. освіти та освіти дорослих ім. І. Зязюна НАПН України, Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків : ФОП Бровін О.В., 2020. С. 12–23.
48. Новиков А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий. Москва : Издательский центр ИЭТ, 2013. 275 с.
49. Оболенська Т. Є. Маркетинг освітніх послуг: вітчизняний та зрубіжний досвід. Київ : КНЕУ . 2001. 208 с.
50. Образование в Австралии. URL : http://www.honoraryconsul.ru/index.php?an=education_au
51. Образование как агент ресоциализации пожилых людей / О. Доронина, Н. Калашник, Я. Левченко и др. *Society. Integration. Education. Proceedings of the international scientific conference*. (Rezekne, May 25-26). Rezekne : Rezekne academy of technology, 2018. Vol. V. Pp. 100–112.
52. Огієнко О. І. Тенденції розвитку освіти дорослих у Скандинавських країнах (друга половина XX століття) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. Київ, 2009. 44 с.
53. Освіта дорослих і розвиток громадянського суспільства. Сила і радість навчання. URL : <http://www.uaod.org.ua/novini/osvta-doroslih--rozvitok-gromadyanskogo-susplstva-sila--radst-navchannya>
54. Освіта дорослих: теоретичні і методологічні засади : монографія / Л. Б. Лук'янова, Л. Є. Сігаєва, О. В. Аніщенко та ін. Київ : Педагогічна думка, 2012. 272 с.
55. Офіційний сайт Московської районної в м. Харків державної адміністрації. URL : <https://www.city.kharkov.ua/uk/gorodskaya->

vlast/ispolnitelnyie-organyi/rajonnyie-administraczii/moskovskij-rajon/administracziya.html

56. Пилаєва Т. В. До питання про систему вищої освіти в Австралії. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 22. Т. 3. С. 13–19.

57. Плахотнік О. В. Професійно-педагогічна підготовка викладача : монографія. Київський національний університет імені Тараса Шевченка : ВПГ «Київський університет», 2018. С.147–191.

58. Полтавський університет економіки і торгівлі. Університет третього віку. URL : <http://puet.edu.ua/uk/fakulteti/universitet-tretogo-viku#overlay-context=uk/faculty>

59. Про вищу освіту : Закон України від 01 лип. 2014 р. № 1556-VII. *Офіційний вісник України*. 2014. № 63. С. 7–90. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

60. Про внесення змін до деяких законів України (щодо визнання неформальної освіти) : проект Закону України № 2121 від 12.02.2015. URL : http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=54026

61. Про впровадження соціально-педагогічної послуги «Університети третього віку» : наказ Мін-ва соц. політики № 326 від 25 серп. 2011 р. URL : <http://document.ua/pro-vprovadzhenja-socialno-pedagogichnoyi-poslugi-universit-doc72450.html>

62. Про Національну доктрину розвитку освіти : указ Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=347%2F2002#Text>

63. Про освіту : Закон України від 04 червня 1991 р. № 1144-XII // *Відомості Верховної Ради УРСР*. 1991. № 34. С. 451.

64. Про освіту : Закон України від 05 верес. 2017 р. № 2145-VIII. *Офіційний вісник України*. 2017. № 78. С. 7–84. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

65. Рейтинг стран мира по уровню образования. Гуманитарная энциклопедия: исследования. Центр гуманитарных технологий, 2006–2019

- (последняя редакция : 23.04.2019). URL : <https://gtmarket.ru/ratings/education-index/education-index-info>
66. Рейтинг стран мира по уровню образования. Информационно-аналитический портал «Гуманитарные технологии» URL : <http://gtmarket.ru/ratings/education-index/education-index-info>
67. Рекомендації Асамблеї Ради Європи 1437 (2000). Про неформальну освіту. URL : <http://coe.kiev.ua/bul/bul9/text30htm>
68. Сагун І. Фактори забезпечення легітимності навчальних пропозицій для людей третього віку на базі вищої школи. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2011. Вип. 3 (1). С. 66–76. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2011_3\(1\)__10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2011_3(1)__10)
69. Семенченко Т. А. Структура системы высшего педагогического образования Австралии. *Научные ведомости*. Серия Гуманитарные науки. 2013. № 20 (163). Вып. 19. С. 258-262
70. Семенченко Т. А. Структура системы высшего педагогического образования в Австралии. *Профессиональное образование в России и за рубежом*. 2013. 4 (12). С. 123–127.
71. Соціальна робота на підприємстві : навч. посіб. / уклад. : Н. М. Коляда. Умань : ФОП Жовтий О. О., 2016. 84 с.
72. Соціальний захист Харкова : сайт Департаменту Соціальної політики Харків. міської ради. URL : <https://soczahist.kharkov.ua/>
73. Таблетка від вредності: навіщо у Кропивницькому створили безкоштовний університет для пенсіонерів: про університет третього віку «Натхнення». URL : <https://gre4ka.info/statti/59890-navishcho-u-kropyvnytskomu-stvoryly-bezkoshtovnyi-universytet-dlia-pensioneriv>
74. Теренко О. О. Тенденції розвитку освіти дорослих у США і Канаді : дис. ... доктора пед наук : 13.00.01. Київ, 2020. 591 с.
75. Территориальные центры Киева, предоставляющие социально-бытовые услуги нетрудоспособным гражданам : офіц. сайт Солом'янської районної в м. Києві державної адміністрації. URL : <http://www.solor.gov.ua/news/16/11517>

76. Тимчук Л. І. Силабус навчальної дисципліни «Андрогогіка» / Чернів. нац. ун-т ім. Юрія Федьковича. URL : <https://docs.google.com/document/d/1Zztc8FmxVE7KzUhrQn33 xJ1yTi6h-Vt4/edit>
77. Тимчук Л. Освіта дорослих в Україні: на шляху до інституалізації. *Територія успіху*. 2017. № 1 (4). С. 13–14.
78. Ушмарова В. В. Науково-методична система неперервного формування готовності вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. пр. / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; за заг. ред. акад. І. Ф. Прокопенка, проф. С. Т. Золотухіної. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2016. Вип. 53. С. 241–250.
79. Фельцан І. М. Розвиток культури іншомовного спілкування в освіті дорослих в Швеції : дис. ... доктора філософії : 01 ; 011. Київ, 2020. 320 с.
80. Центри дозвілля для літніх людей. URL : <https://eef.org.ua/program-project/tsentry-dozvillya-dlya-litnih-lyudej>
81. Чаграк Н. І. Теорія і практика освіти людей похилого віку в США : дис. ... доктора пед наук : 13.00.01. Київ. 2019. 506 с.
82. Чаграк Н. І. Модель освітнього середовища людей похилого віку в контексті безперервної освіти. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Київ, 2013. Т. VI (48), вип.31 : Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. С. 449–457. URL : <http://194.44.152.155/elib/local/2348.pdf>.
83. Чаграк Н. І. Проблема освіти людей похилого віку в наукових публікаціях 1970-90-х рр. *Науковий Огляд*. 2015. № 10 (20). С 1–12.
84. Штайнер Р. Общее учение о человеке как основа педагогики. Москва : Парсифаль, 1996. 176 с.
85. Энциклопедия профессионального образования : в 3-х т. / под ред. С. Я. Батышева. Москва : АПО, 1998. Т. 2. 1784 с.

86. Эриксон Э. Г. Детство и общество / изд. 2-е, перераб. и доп. Санкт-Петербург : Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. 592 с.
87. A Qualitative Investigation of Gerontological Practice: The Views of Social Work and Psychology Students, Faculty, and Practitioners / S. Webb, Jill Chonody, Rob Ranzijn eds. *Gerontol Geriatr Education*. 2016. № 37(4). Pp. 402–422. URL : <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/25826574>
88. Accreditation of initial teacher education programs in Australia Standards and Procedures. URL : <https://www.aitsl.edu.au/tools-resources/resource/accreditation-of-initial-teacher-education-programs-in-australia---standards-and-procedures>
89. Active ageing : a policy framework. World Health Organization / World Health Organization. URL : <https://apps.who.int/iris/handle/10665/67215>
90. Active ageing: a policy framework. Retrieved World Health Organisation (WHO). A contribution of the World Health Organization to the Second United Nations World Assembly on Ageing. Madrid, April 2002. 60 p. URL : <https://extranet.who.int/agefriendlyworld/wp-content/uploads/2014/06/WHO-Active-Ageing-Framework..pdf>
91. Adult and Community Education in Australia. A snapshot of the status and role of the non-for-profit Adult and Community Education sector in 2015. *Adult Learning Australia*. 2015. 27 p. URL : https://ala.asn.au/wp-content/uploads/2011/02/State-of-Ace__Final.pdf
92. Adult Development and Ageing 3012PSY - Tri 2 2020 - Mt Gravatt Campus - In Person / Griffith University. URL : https://courseprofile.secure.griffith.edu.au/student_section_loader.php?section=1&profileId=114768
93. Age matters: a report on age discrimination / Human Rights and Equal Opportunity Commission. London : Commonwealth of Australia. 2000. 124 p. URL : https://www.humanrights.gov.au/sites/default/files/content/pdf/human_rights/age_report_2000.pdf
94. Ageing and Professional Practice : course / Charles Sturt University. URL : <http://www.csu.edu.au/handbook/handbook21/subjects/GER404.html>

95. Ageing Bodies. Ageing Minds : course / Charles Sturt University. URL : <http://www.csu.edu.au/handbook/handbook21/subjects/GER402.html>
96. AITSL. Initial teacher education: Data report. Carlton South, Australia: Education Services Australia., 78 p
97. AL U3A. The Origin and Purpose of the University of the Third Age. URL : <http://www.aiu3a.com/origin-and-purpose/>
98. An investigation of best practice in evidence-based assessment within preservice teacher education programs and other professions : report of research commissioned by the Queensland College of Teachers. 2012. 81 p. URL : <https://cdn.qct.edu.au/pdf/BestPracticeEvidenceBasedAssessmentPreserviceTeacherEdPrograms.PDF>
99. Ardelt M. Intellectual versus wisdom-related knowledge: The case for a different kind of learning in the later years of life. *Educational Gerontology*. 2000. № 26 (8). Pp. 771–789. URL : <http://users.clas.ufl.edu/ardelt/Intellectual%20versus%20wisdom-related%20knowledge.pdf>
100. Assessing the Australian Professional Standards for Teachers Graduate career stage. Queensland college of teachers. 2015. URL : https://cdn.qct.edu.au/pdf/Evidence_Guide_for_Supervising_Teachers_QCT_2015.pdf
101. Australasian Journal on Ageing : official Website. URL : <https://onlinelibrary.wiley.com/page/journal/17416612/homepage/productinformation.html>
102. Australian Government. Be connected: Every Australian online : official site. URL : <https://www.beconnected.esafety.gov.au>
103. Australian Government. Career Getaway : official site. URL : <https://www.carergateway.gov.au>
104. Australian Government. Department of Education and Training. Higher Education in Australia: A review of review from Dawkins to today. 2015. 39 p. URL

- [:https://docs.education.gov.au/system/files/doc/other/higher_education_in_australia_-_a_review_of_reviews.pdf](https://docs.education.gov.au/system/files/doc/other/higher_education_in_australia_-_a_review_of_reviews.pdf).
105. Australian Government. Department of Health. *Royal Commission into Aged Care Quality and Safety* : official site. URL : <https://www.health.gov.au/health-topics/aged-care/aged-care-reforms-and-reviews/royal-commission-into-aged-care-quality-and-safety>
106. Australian Government. Department of Social Services : official site. URL : <https://www.dss.gov.au>
107. Australian professional standards for teachers standards at the graduate teacher level. URL : <https://www.aitsl.edu.au/teach/standards>
108. Australian Qualification Framework. URL: <https://www.aqf.edu.au>
109. Australian Tertiary Admission Rank. How to get your ATAR / Universities Admissions Centre. URL : <https://www.uac.edu.au/future-applicants/atar/how-to-get-your-atar>
110. Avramovska M., Czerwinski T., Lattke S. Curriculum globALE : Global curriculum for Adult Learning & Education / Institute for International Cooperation of the German Adult Education Association (DVV International) ; German Institute for Adult Education Leibniz Centre for Lifelong Learning (DIE). 2nd Edition. DVV International, DIE ; Warlich Mediengruppe, 2015. 43 p.
111. Bachelor of Adult and Vocational Education (with specialisations) Articulated Set / Charles Sturt University. URL : [http://www.csu.edu.au/handbook/handbook16/courses/BachelorofAdultandVocationalEducation\(withspecialisations\)ArticulatedSet.html](http://www.csu.edu.au/handbook/handbook16/courses/BachelorofAdultandVocationalEducation(withspecialisations)ArticulatedSet.html)
112. Bagnall R. G., Hodge S. Contemporary Adult and Lifelong Education and Learning: An Epistemological Analysis. *The Palgrave International Handbook on Adult and Lifelong Education and Learning*. 2018. № 1. Pp. 13–34.
113. Barber, M., Mourshed, M. How the world's best-performing school systems come out on top. Washington, DC: McKinsey & Company. URL : https://www.researchgate.net/publication/44838959_How_the_World's_Best-Performing_School_Systems_Come_Out_on_Top

114. Basic Act on Education : Act № 120 of December 22, 2006 / Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology. Tokyo. URL : <http://www.mext.go.jp/en/policy/education/lawandplan/title01/detail01/1373798.htm>
115. Bates R. A critical analysis of evaluation practice: the Kirkpatrick model and the principles of beneficence. *Evaluation and Program Planning*. 2004. Pp. 341-347
116. Boulton-Lewis G. Learning and active ageing. *11th European Conference for Research on Learning and Instruction. Multiple Perspectives on Effective Learning Environments* : abstracts Biennial Meeting Nicosia, Cyprus August 22–27, 2005 / University of Cyprus ; ed. C. P. Constantinou etc. Nicosia : Kailas Printers and Lithographers Ltd., 2005. P. 1030.
117. Bowling Ann. Aspirations for Older Age in the 21st Century: What is Successful Aging? *The International Journal of Aging and Human Development*. 2007. № 3. Pp. 34–45.
118. Buys L., Miller E. The meaning of “active ageing” to older Australians: Exploring the relative importance of health, participation and security. *Diversity in Ageing* : 39th Australian Association of Gerontology Conference, Sydney, Australia, 22–24 November, 2006 / Australian Association of Gerontology. Sydney : Blackwell Publishing, 2006. Pp. 12–23.
119. Charness N. Age and expertise: Responding to Talland’s challenge. *Everyday cognition in adulthood and later life* / I. W. Poon, D. C. Rubin, B. A. Wilson (Eds.). Cambridge : Cambridge University Press, 1992.
120. CHC 43015 Certificate IV in Ageing Support / Victoria University. URL : <https://www.vu.edu.au/courses/certificate-iv-in-ageing-support-chc43015>
121. Cherry K. Generativity vs. Stagnation in Psychological Development. URL : <https://www.verywellmind.com/generativity-versus-stagnation-2795734>
122. China Focus: China's "silver economy" continues to grow : [Electronic Resource]. 2017, 27 Oct. URL : http://news.xinhuanet.com/english/2017-10/27/c_136710373.htm

123. Choices and Options in Later Life (GER401, 8) : course / Charles Sturt University. URL : <http://www.csu.edu.au/handbook/handbook21/subjects/GER401.html>
124. Colcombe S., Kramer A. F. Fitness effects on the cognitive function of older adults: a metaanalytic study. *Psychol. Sci.* 2003. № 14(2). Pp. 125–130.
125. Colin Lawton. Australia U3A history. The Growth of U3A in Australia / U3A Adelaide. University of the third age, 2003. URL : <https://adelaideu3a.org.au/australia-u3a-history/>
126. Contemporary issues in ageing : course / Griffith University. URL : <https://www.griffith.edu.au/study/courses/contemporary-issues-in-ageing-3024HSV#trimester-3-online>
127. Contemporary Issues in Gerontology (GER501, 8) : course / Charles Sturt University. URL : <http://www.csu.edu.au/handbook/handbook16/subjects/GER501.html>
128. Coombs P. The World Educational Crisis: A Systems Analysis. New York: Oxford University Press, 1968. 241 p.
129. Coombs P., Ahmed M. Attacking Rural Poverty, How Non-formal Education Can Help. Baltimore : The John Hopkins University Press, 1974. 292 p.
130. Corley M. A. Adult learning theoriesю *Professional development fact sheet. California Adult Literacy Professional Development Project (CALPR) / American Institute for Research.* 2008, № 5. Pp. 1–2.
131. COTA For older Australians. URL : <https://www.cota.org.ua>
132. Courses / Curtin University. URL : <https://search.curtin.edu.au/s/search.html?query=gerontology&collection=curtin-university&form=courses&clive=curtin-learning-offerings>
133. Courses / University of Technology Sydney. URL : <https://www.uts.edu.au/search/gerontology>
134. Cross K. P. Adults as learners. San-Francesco : Jossey-Bass, 1981. 300 p.
135. Cumming E. Henry W. Growing Old: The Process of Disengagement. New York : Basic Books, 1961. 293 p.

136. Dagar V., Yadav A. C. Constructivism: A Paradigm for Teaching and Learning Arts. *Social Sci.* 2016. Vol. 7, iss. 4. Pp. 1–4.
137. Dawn C. Carr, PhD, Kathrin S., Komp PhD. Gerontology in the Era of the Third Age: Implications and Next Steps. New York : Springer Publishing Company, 2011. 288 p.
138. Dench S., Regan J. Learning in later life: Motivation and impact : DfEE Research Report / Department for Education and Skills. Nottingham, 2000. URL : <https://www.voced.edu.au/content/ngv:3853>
139. Doronina O. Education of The Elderly In Australia: University Of The Third Age. *Theoretical foundations of modern science and practice*. Abstracts of XI International Scientific and Practical Conference (Australia). Melbourne, 2020. Pp. 40–41.
140. Doronina O. V. The Role Of Educational Services And Programs Among The Services For The Elderly In Australia. *Педагогічний альманах : зб. наук. пр. / редкол.: В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2020. С. 180–185.*
141. Doronina O., Kalashnyk N. Training of teaching staff in the Australian higher education system. / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : зб. наук. пр. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2020. Вип. 54. С. 27–39.
142. Economic and Social Research Council. Swindon. UK. URL : <https://esrc.ukri.org/contact-us/how-to-find-us/>
143. Educational Gerontology and Active Ageing : course (academic year 2015–2016) / University of Coimbra. URL : https://apps.uc.pt/courses/EN/unit/79583/15241/2015-2016?common_core=true&type=ram&id=1555
144. Educational Gerontology. Aims and Scope. URL : <https://www.tandfonline.com/action/journalInformation?show=aimsScope&journalCode=uedg20>

145. Engelbrecht C. A. A Case for the Inclusion of Educational Gerontology in Adult Education Programs in Australian Universities : A thesis of Doctor of Philosophy / Queensland University of Technology. 2008. 237 p.
146. Freda D. Bernotavicz, M.S. Educational Gerontology: A Competency-Based Program for Adult Educators. Portland : University of Southern Maine, 1985. 110 p. URL : https://digitalcommons.usm.maine.edu/me_collection/142/
147. Gail E. Rodrigues. Educational Support Syllabus. URL : <http://sites.greenvilleschools.us/grodrigu/tutorial-syllabus>
148. GDPAG Graduate diploma in Applied Gerontology – online : course / Flinders University. URL : <https://students.flinders.edu.au/my-course/course-rules/postgrad/gdpag>
149. Gerontology Theory and Research (GER102, 8) / Charles Sturt University. URL : <http://www.csu.edu.au/handbook/handbook16/subjects/GER102.html>
150. Gillian M. Boulton-Lewis. Education and Learning for the Elderly: why, how, what. *Educational Gerontology*. 2010. № 36(3). Pp. 213–228.
151. Glen+Eira : Tutors' Handbook 2019. URL : <https://static1.squarespace.com/static/5d7086149b503d0001b93e93/t/5d7b291730632e51e8a04009/1568352542624/Glen+Eira+Tutors+Handbook+2019.pdf>
152. Global Report on Adult Learning and Education. UNESCO Institute for Lifelong Learning. Hamburg, 2010. 157 p. URL : https://uil.unesco.org/fileadmin/keydocuments/AdultEducation/en/GRALE_en.pdf
153. Government of Ghana Education Strategic Plan 2010 to 2020. Vol. 1: Policies, strategies, delivery, finance / Ministry of Education, Sciences and Sports. Accra, 2009. 48 p.
154. Graduate certificate in professional learning : course / Griffith University. URL : <https://www.griffith.edu.au/study/degrees/graduate-certificate-in-professional-learning-3339>
155. Graduate diploma of Gerontology – CL78 : course / University Australia. URL : <https://www.cqu.edu.au/courses/graduate-diploma-of-gerontology>

156. Groombridge B. Learning, education and later life. *Adult education*. 1982. № 54 (4). Pp. 314–325.
157. Hanna I. ‘The adult student and languages’. *Australian Journal of Adult Education*. 1965. № 5(2). Pp. 3–9.
158. Hansen-Kyle. A Concept Analysis of Healthy Aging. *Nursing Forum*. 2005. Vol. 40, iss. 2. Pp. 45–57.
159. Harris R, Morrison A. Through the looking glass: adult education through the lens of the Australian Journal of Adult Learning over fifty years. *Australian Journal of Adult Learning* . 2011. Vol. 51 (Special Edition). Pp. 17–52.
160. Harrison R. Learning later five years on. *Adults Learning*. 1993. Vol. 5. No. 4. Pp. 94–95.
161. Higher Education in Australia A review of reviews from Dawkins to today / Department of Education and Training. Canberra, 2015. 40 p.
162. Horn J. L., Hofer S. M. Major abilities and development in the adult period. In R. J. Sternberg, C. A. Berg (Eds.). *Intellectual development*. Cambridge : Cambridge University Press, 1992. Pp. 44–99.
163. How to become a teacher / Deakin University. URL : <https://www.deakin.edu.au/how-to-become-a-teacher>
164. Human Services Research Methods (SWK504, 8) : course / Charles Sturt University. URL : <http://www.csu.edu.au/handbook/handbook21/subjects/SWK504.html>
165. Hume, A. C. Primary Connections: stimulating the classroom in initial teacher education. *Research in Science Education*. 2011. 42(3). Pp 551-565.
166. Images of ageing : course / Charles Sturt University. URL : <https://rl.talis.com/3/griffith/lists/E18EFFB1-0303-96E2-633C-49DDDCB2B93D.html>
167. Ingvarson L., Reid K. , Buckley S. and others. Best Practice Teacher Education Programs and Australia’s Own Programs

168. Innovation for Impact : course / Griffith University.
URL : <https://www.griffith.edu.au/study/courses/innovation-for-impact-7711IBA#teaching-period-1-online>
169. Intercare Training. URL : https://www.intercaretraining.com.au/certificate-iii-in-individual-support/?gclid=Cj0KCQiA1KiBBhCcARIsAPWqoSrZrSE0aRUuaa6iCSOeAN8-ddR8cfIKf0G2QyMLIOPC-iucwvRXWbcaAnhQEALw_wcB
170. Issues in Dementia Care and Communication : course / Charles Sturt University. URL : <http://www.csu.edu.au/handbook/handbook21/subjects/GER406.html>
171. Issues in Gerontology (GER 302, 8): course / Charles Sturt University. URL : <http://www.csu.edu.au/handbook/handbook16/subjects/GER302.html>
172. Izal M., Montorio I., Nuevo R. Successful Aging and Positive Psychology: Two Empirically Related Perspectives. *Geriatrics*. 2019. № 3 (4). URL : <http://www.lidsen.com/journals/geriatrics/geriatrics-03-04-094>
173. Jeffrey A. Burr, Francis G. Caro, Jennifer Moorhead. Productive Aging and Civic Participation. *Journal of Aging Studies*. 2002. № 16 (1) Pp. 87–105.
174. Jonsson H. The First Steps into the Third Age: The Retirement Process from a Swedish Perspective. *Occupational therapy international*. 2010. № 1. Pp. 32–38.
175. Kim T-Y., Kim Y-K. Elderly Korean learners' participation in English learning through lifelong Educational Gerontology 7 education: focusing on motivation and demotivation. *Educ Gerontol*. 2015. № 41(2). Pp. 120–135.
176. Kim, L. E., Jörg, V., Klassen, R. M. A Meta-Analysis of the Effects of Teacher Personality on Teacher Effectiveness and Burnout. *Educ Psychol Rev.*, 2019. URL : <https://doi.org/10.1007/s10648-018-9458-2>
177. Knowles M., Holton III, E., Swanson R. The adult learner. 5th ed. Woburn : Butterworth Heinemann, 1998.
178. Kolb D. A. Experiential learning: Experience as the source of learning and development / Case Western Reserve University. Englewood Cliffs : Prentice Hall, 1984. Pp. 20–38.

179. Kolb D. A. The learning style inventory : technical manual. Boston : McBer, 1976.
180. Kolb D. A., Fry R. Toward an applied theory of experiential learning. In C. Cooper (Ed.). *Theories of group process*. London : Wiley, 1975. Pp. 33–57.
181. Laslett P. A Fresh Map of Life: The Emergence of the Third Age. London : Weidenfeld and Nicolson, 1989. 213 p.
182. Lemon B., Bengtson V., Petersen J. An exploration of the activity theory of aging: Activity types and life expectation among in-movers to a retirement community. *Journal of Gerontology*. 1972. Vol. 27 (4). Pp. 511–523.
183. Level up your future with a short course at Southern Cross University : study a short course online or in person at a world-class university / Southern Cross University. URL : <https://www.scu.edu.au/study-at-scu/short-courses/>
184. Loughran, J., Mulhall, P., Berry, A. Exploring pedagogical content knowledge in science teacher education. *International Journal of Science Education*. 2018. 30(10). Pp. 1301-1320.
185. Formosa M. Educational Gerontology. *Encyclopedia of Gerontology and Population Aging : Living Edition*. Danan Gu, Matthew E. Dupre (Ed.). 2019. Pp. 1–8. URL : https://www.researchgate.net/publication/336702054_Educational_Gerontology
186. Master of Ageing and Health : course / Charles Sturt University. URL : <https://study.csu.edu.au/courses/humanities-social-sciences/master-gerontology>
187. Master of Ageing, wellbeing and Sustainability : course / Western Sydney University. URL : <http://handbook.westernsydney.edu.au/hbook/course.aspx?course=4781.1>
188. Mayer D., Allard A., Bates R., Dixon M. and others. Studying the effectiveness of teacher education: final report, Deakin University, Geelong, Victoria. 2015. 214 p. URL : <https://dro.deakin.edu.au/eserv/DU:30080802/walkergibbs-studyingthe-2015.pdf>
189. McDonnell J. The Universities of the Third Age in Australia: Creation and growth. *Third Age Learning International Studies*. 1991. № 1. Pp. 77–93.

190. McIntosh G., Phillips J. 'Caring for the Elderly' - an Overview of Aged Care Support and Services in Australia / Parliament of Australia. URL : https://www.aph.gov.au/About_Parliament/Parliamentary_Departments/Parliamentary_Library/Publications_Archive/archive/agedcare
191. Morris R. Arnold Hely and Australian adult education. *Australian Journal of Adult Learning*. 2011. Vol. 51 (Special Edition). Pp. 192–204.
192. Neugarten B. Age Groups in American Society and the Rise of the Young-Old. *The Annals of the American Academy of Political Social Science*. 1974. Vol. 415. Pp. 187–198.
193. Never stop learning. Glein Eira U3A / University of the Third Age. URL : <https://gleneirau3a.org.au/tutoring/>
194. O'Connor D. M. Elders and higher education: instrumental or expressive goals? *Educ Gerontol*. 1987. № 13 (6). Pp. 511–519.
195. Online Courses. URL : <https://teacherprofessionaldevelopmentservices.com.au/online/>
196. Overview of Current Learning Theories for Medical Educators / Torre D, Daley B, Sebastian J, Elsinki D. *The American Journal of Medicine*. 2006. № 119 (10). URL : [https://www.amjmed.com/article/S0002-343\(06\)00837-0/fulltext](https://www.amjmed.com/article/S0002-343(06)00837-0/fulltext)
197. Powell J., Gillbert T. Ageing identity: a dialogue with postmodernism. Hauppauge : Nova Science Publishers, 2009. 127 p.
198. Principi A., Lamura G. Education for older people in Italy. *Educational Gerontology*. 2009. № 35. Pp. 246–259.
199. QS World University Rankings. URL : <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2018>
200. Queensland University of Technology : official site. URL : <https://www.universitiesaustralia.edu.au/university/queensland-university-of-technology/>
201. Richmond L. R. The changing face of the Australian population: growth in centenarians. *MJA*. 2008. Vol. 188, № 12. Pp. 720–723. URL :

<https://www.mja.com.au/journal/2008/188/12/changing-face-australian-population-growth-centenarians>

202. Rodakowski J., Saghafi E., Butters M.A., Skidmore E. R. Nonpharmacological interventions for adults with mild cognitive impairment and early stage dementia: an updated Scoping Review. *Molecular aspects medicine*. 2015. № 43–44. Pp. 38–53. URL : <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/26070444/>

203. Semenchenko T. The structure of the higher education system in Australia. *Professional education in Russia and abroad*. Kemerovo: Kuzbass Regional Institute for the Development of Professional Education, 2013. № 4 (12). Pp.123–127.

204. Service users' involvement in the development of individual Cognitive Stimulation Therapy (iCST) for dementia: a qualitative study / L. A. Yates, M. Orrell, A. Spector ets. *BMC Geriatr*. 2015. URL : <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/25655940/>

205. Siedle Rob. Principles and practices of mature-age education at U3As. *Australian Journal of Adult Learning*. 2011. Vol. 51, № 3. Pp. 566–582. URL : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ954481.pdf>

206. Smith, R., Lynch, D. Rethinking Teacher Education: Teacher Education in the Knowledge Age, 2010. 215 c

207. Smits C. H., Deeg, D. M., & Schmand, B. Cognitive functioning and health as determinants of mortality in older populations. *American Journal of Epidemiology*. 1999. № 150 (9). Pp. 978–986.

208. Social work and social policy practice (SPE401, Practice (8)) / Charles Sturt University. URL : <http://www.csu.edu.au/handbook/handbook21/subjects/SPE502.html>

209. Studies in Australia. Courses in Australia. 2019. URL : <https://www.studiesinaustralia.com/courses-in-australia/rmit-university/courses/bachelor-of-education-primary-education?p=12/>

210. Study portals Bachelor. University of Southern Queensland (Toowoomba, Queensland, Australia Springfield Central, Australia) : secondary education. URL : <https://www.bachelorsportal.com/studies/69194/educationsecondary.html/>.
211. Sunshine coast U3A : bulletin. 2020. october. URL : <https://u3asunshine.org.au/www/wp-content/uploads/2020/11/evoice-oct20.pdf>
212. Swindell R., Thompson J. An International Perspective of the University of the Third Age. September 1995. URL : <https://worldu3a.org/resources/u3a-worldwide.htm>
213. Szarota Zofia, Jolanta Perek-Bialas. Four Types of Gerontological Education in Poland: the Current Situation and Needs for Future. *Studia Edukacyjne*. 2017. № 46. Pp. 207–223.
214. Teri Bennett, Jean Gaines. Believing what you hear: The impact of aging stereotypes upon the old. *Educational Gerontology*. 2010. Vol. 36, iss. 5. Pp. 435–445.
215. The Benevolent Society. Australia's first charity : official site. URL : <https://www.benevolent.org.au>
216. The Mondale Lifelong Learning Act of 1976. URL : <http://thecollo.org/resources/LLL%20Legislation%201976.pdf>
217. The University of Newcastle, Australia. URL : <https://www.newcastle.edu.au/school/education>
218. Thinking about becoming a U3A Course Leader? URL : <https://www.u3acanberra.org.au/courses-leaders.html>
219. Tognini R. A. Survey of pre-service education for language teachers. *Babel*. 2006. Vol. 40, iss. 3. Pp. 31–38.
220. Treagust D. F, Won M., Petersen J., Wynne G. Science teacher education in Australia: Initiatives and challenges to improve the quality of teaching. The University of Notre Dame Australia, 2015. 33 p
221. U3A Adelaide. University of the third age. Tutor Meeting: what we said. 2020, 8 may. URL : <https://adelaideu3a.org.au/2020/05/08/tutor-meeting-what-we-said/>

222. U3A Alliace Australia. Memorandum of understanding : [Revised 28/3/2017 and subsequently adopted on 14 April 2017 by all the members]. URL : <https://u3aaa.org/wp-content/uploads/2020/07/U3A-Alliance-Australia-MOU.pdf>
223. U3A Alliance Australia. University of the third age. About us. URL : <https://u3aaa.org/about-us/>
224. U3A Alliance Australia: official site. University of the third age. URL : <https://u3aaa.org/>
225. U3A Australia: bulletin. 2017. № 19 (April). 14 p. URL : <https://u3asouthaustralia.org.au/wp-content/uploads/2018/04/2017-bulletin-19-online.pdf>
226. U3A Australia: bulletin. 2020. № 3 (November). 14 p. URL : <https://static1.squarespace.com/static/5d7086149b503d0001b93e93/t/5fb5c1da9a7c891a2d464fa4/1605747207995/U3AAA+Bulletin+No.+30+2020+11.pdf>
227. U3A Network South Wales : official site. URL : <https://nsw.u3anet.org.au/the-u3a-movement/>
228. U3A Network Victoria. Key documents. URL : <https://www.u3avictoria.com.au/key-documents>
229. U3A Network Victoria. Tutor handbook guidelines. V2.0. : revised June 2018. 19 p. URL : <https://static1.squarespace.com/static/5d7086149b503d0001b93e93/t/5d7b28cb708c4c7534945502/1568352463110/Tutor+Handbook+Guidelines+V2.0+-+Revised+June+2018.pdf>
230. U3A Network Victoria. University of the third age : Strategic Plan 2018–2022 V1.0. 12 p. URL : <https://www.u3ayarraranges.com.au/wpcontent/uploads/2018/11/U3ANetworkVictoriaStrategicPlan2018-22V1.020112018.pdf>
231. U3A Sunshine coas / University of the Third Age. URL : <https://u3asunshine.org.au/www/news/u3a-lectures-term-1-2021/>
232. U3A Sunshine coast. URL : <https://u3asunshine.org.au/>
233. UNESCO Institute of Statistics. Adult education. URL : <http://uis.unesco.org/en/glossary>

234. United Nations. [Electronic Resource]. URL : <https://www.un.org/ru/site-search?query>
235. United Nations. Madrid International Plan of Action on Ageing. *Report of the Second World Assembly on Ageing*. Madrid. 8–12 April 2002. New York, NY: United Nations, 2002. Pp. 1–42.
236. Universities in Australia. Essential features. *Australian higher education*. URL : <https://www.universitiesinaustralia.essentialfeatures.edu.au/policy-submissions/teaching-learning-funding/australian-higher-education/>
237. Universities Australia. *Australian higher education*. URL : <https://www.universitiesaustralia.edu.au/policy-submissions/teaching-learning-funding/australian-higher-education/>
238. Universities: Guiding you through education in cz [Electronic Resource]. URL : <http://www.ru.universities.cz/novosti/120-2013-04-15-11-04-23>
239. University of Melbourne. URL : <https://study.unimelb.edu.au/find/interests/education>
240. Valenzuela M. J. *It's Never Too Late To Change Your Mind / 2nd Edition*. Sydney : ABC Books, 2011. URL : https://nla-gov-au.translate.google.com/nla.obj601378061?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=ru&_x_tr_hl=ru&_x_tr_pto=nui,sc
241. Volunteering. U3A Melbourne City. URL : <https://u3amelbcity.org.au/volunteering-at-u3a-melbourne-city/>
242. Withnall A. Reflections on lifelong learning and the Third Age. *Lifelong learning. education across the lifespan* / eds. Field J, Leicester M. Routledge Falmer, London, 2000. Pp. 289–299.
243. Withnall A. Older learners – issues and perspectives. *Working papers of the global colloquium on supporting lifelong learning* (online). Milton Keynes : Open University, 2000. Retrieved March 14, 2002. URL : <http://www.open.ac.uk/lifelong-learning>

244. World Population Prospects 2019: Highlights. United Nations Department of Economic and Social Affairs. 2019. URL : https://population.un.org/wpp/Publications/Files/WPP2019_Highlights.pdf
245. Yaremko G. Structural and functional characteristics of the modern system of continuing teacher education in Australia. *Comparative professional pedagogy*. 2013. № 2. Pp. 139–147.

ДОДАТКИ

Додаток А

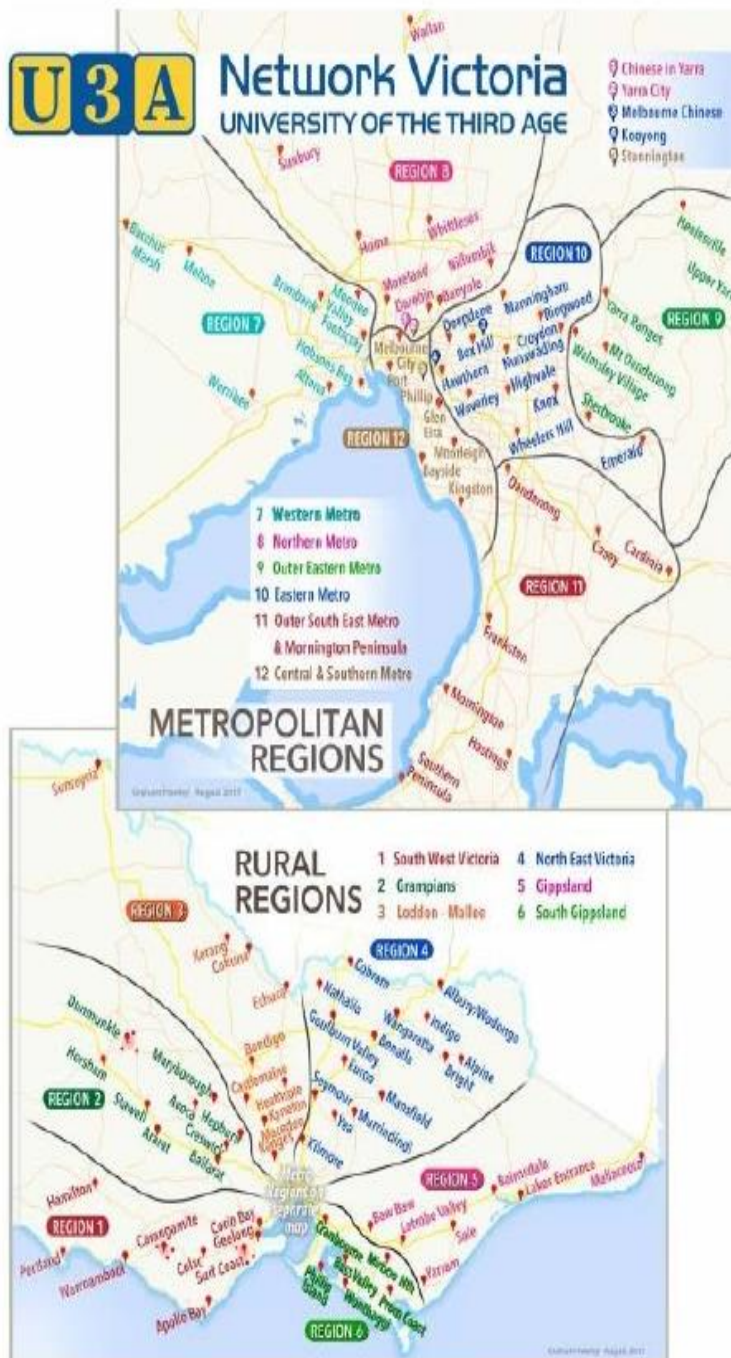
Таблиця А1

Зведена таблиця тем, які підіймалися у журналі протягом 1960-2010 рр.

Ключові теми (844 статті)	кількість	відсоток
Суб'єкти навчання	208	24,6
Філософія, теорія навчання дорослого населення	170	20,1
Професійна освіта	163	19,1
Навчання впродовж життя, освіта осіб третього віку	151	17,9
Навчання дорослого населення та окремих груп дорослого населення	147	17,4
Викладачі для дорослих та методи навчання дорослих	146	17,3
Вивчення досвіду організації освіти для дорослих в інших країнах	136	16,1
Інформальна та неформальна освіта дорослих	118	14,0
Вища освіта	117	13,9

Грамотність дорослого населення	66	7.8
Освіта дорослого населення у сільській місцевості	63	7.5
Методика навчання дорослого населення	61	7.2
Історія освіти дорослого населення	57	6.8
Формальна освіта дорослого населення	56	6.6
Робочі програми для дорослого населення	54	6.4
Техногалії, що використовуються для освіти дорослого населення	52	6.1
Гендерні дослідження	34	4.0
Освіта аборигенів	32	3.8
Фундаментальна освіта дорослого населення	27	3.2
Компетенції	18	2.1
Оточуюче середовище та його вплив на освіту дорослого населення	15	1.8

Схема розташування університетів третього віку в штаті Вікторія



Австралійські професійні стандарти для вчителів-початківців

Професійні знання		Професійна практика			Професійна зайнятість	
1	2	3	4	5	6	7
Розуміти психологію студентів та підходи до їх навчання	Знати навчальний контент та методи викладання	Визначати цілі навчання та методи її реалізації	Визначати методичні стратегії під час роботи зі студентами, які демонструють високі результати навчання	Здійснювати оцінювання та зворотній зв'язок зі студентами	Занурення у професійну діяльність	Взаємодія з колегами, батьками та суспільством
1.1. Фізичний, соціальний та інтелектуальний розвиток та характеристики студентів Демонструвати знання фізичного, соціального та інтелектуального розвитку студента та як це може вплинути на процес навчання	2.1. Розуміти які методики навчання краще підходять у тому чи іншому випадку та структуру навчального матеріалу	3.1. Визначати цілі навчання та методи її реалізації студентів із різними інтелектуальними здібностями	4.1. Підтримувати студентів із особливими здібностями, всіляко заохочувати їх до активної навчальної діяльності	5.1. Демонструвати розуміння стратегій оцінювання, включаючи інформальне, формальне, неформальне, підсумкове оцінювання навчальної діяльності студентів	6.1. Демонструвати розуміння австралійських професійних стандартів для вчителя та визначити шляхи подальшого професійного розвитку	7.1. Етично поводитися з колегами та батьками
1.2. Розуміти особливості процесів навчання	2.1. Вміти викладати матеріал за принципом від простого до складного, методично доцільно організовувати	3.2. Планувати заняття з урахуванням тих знань та умінь, які вже отримали студенти	4.2. Демонструвати здібність ефективно організувати освітню діяльність студентів	5.2. Вчасно забезпечувати зворотній зв'язок зі студентами щодо результатів їх	6.2. Розуміти релевантні джерела для професійного розвитку та уміти з	7.2. Розуміти законодавче, організаційне та адміністративне підґрунтя

	ти навчальний контент			навчальної діяльності	ними працювати	педагогічної роботи
1.3.Врахувати особливості різних груп студентів, їх культурні, релігійні, лінгвістичні та соціально-економічні особливості	2.3.Дотримуватися норм, які визначено у робочій програмі, дотримуватися змісту робочої програми та механізмів оцінювання	3.3.диферсифікувати методики викладання	4.3 дотримуватися студенто-центричного підходу до організації навчального процесу	5.3 бути об'єктивним під час оцінювання робіт студентів	6.3. прислуховуватися до порад колег та менторів щодо зміни методики викладання у разі необхідності	7.3.розуміти стратегії роботи із батьками та суспільством
1.4.Демонструвати глибокі знання та розуміння культури та культурної ідентичності аборигенів	2.4.Демонструвати навички грамотного письма та рахування	3.4.використовувати вербальні та невербальні засоби заохочення студентів до активної участі у навчанні	4.4 бути об'єктивним під час оцінювання робіт студентів	5.4. ознайомлювати батьків з результатами оцінювання, аналізувати роботи студентів	6.4. розуміти необхідність постійного професійного вдосконалення	7.4. взаємодіяти із представниками інших закладів освіти та представниками суспільства для підвищення кваліфікації
1.5.Демонструвати глибокі знання та розуміння методів зі студентами з особливими потребами	2.5.Використовувати інформаційні технології для диверсифікації навчального процесу	3.5. критично аналізувати зміст програми та у разі необхідності коригувати цілі навчання				
1.6.Демонструвати глибокі знання та розуміння законодавства щодо організації навчання студентів з		3.6. залучати до процесу навчання батьків				

особливими потребами						
-------------------------	--	--	--	--	--	--

[100]