

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«ВОЛГОГРАДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»

на правах рукописи

ВЫСОЦКАЯ Инна Владимировна

**СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ УНИВЕРСИТЕТА ТРЕТЬЕГО
ВОЗРАСТА В ГЕРМАНИИ**

13.00.01 — общая педагогика, история педагогики и образования

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор
Митина А.М.

Волгоград 2015

ОГЛАВЛЕНИЕ:

| | |
|---|-----|
| | С |
| ВВЕДЕНИЕ | 3 |
| ГЛАВА 1. СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСИТЕТА ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА В ГЕРМАНИИ | 21 |
| 1.1 Исторические и экономические предпосылки формирования Университета третьего возраста как образовательного направления в Германии..... | 21 |
| 1.2 Теоретические основы развития Университета третьего возраста в Германии..... | 67 |
| Выводы по первой главе | 103 |
| ГЛАВА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ УНИВЕРСИТЕТОВ ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА В ГЕРМАНИИ | 107 |
| 2.1 Типология образовательных учреждений Германии, работающих с пожилыми людьми..... | 107 |
| 2.2 Содержание, формы и методы обучения, используемые в образовательной работе с пожилыми людьми в Германии..... | 148 |
| Выводы по второй главе | 187 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 191 |
| БИБЛИОГРАФИЯ | 194 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ | 227 |

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Дополнительное образование взрослых в современной Германии является активно развивающимся образовательным направлением, что обусловлено взаимодействием демографических, экономических, социальных и технологических факторов, главными из которых являются: изменения в профессиональном мире, быстрое устаревание информации, увеличение свободного времени, рост числа людей пенсионного возраста, что подтверждено изучением научной литературы по данному направлению (Г. Домен, Л. Вилкен, Д. Кнопф, С. Каде и др.).

Демографические изменения в современном европейском обществе – одна из главных причин, побуждающих к развитию дополнительного образования взрослых. Во всех западных странах отмечается общая тенденция старения населения, что отражено на официальных сайтах министерств образования. В этой связи, поясняют А.М. Митина и И.В. Высоцкая, в последние годы всё возрастающее значение приобретает дополнительное образование особой возрастной категории населения – пожилых людей в предпенсионном возрасте или находящихся на пенсии, так называемый «Университет третьего возраста» для людей в возрасте от 50 до 74 лет. Появление и развитие университетов третьего возраста в западных странах служат своеобразной реакцией систем образования на демографические изменения в обществе, отражая необходимость использования профессионального, культурного и социального потенциала людей этой возрастной группы, с одной стороны, и создания благоприятных условий для их жизнедеятельности, с другой.

История Университета третьего возраста как образовательного направления насчитывает уже более пятидесяти лет после открытия в 1962 г. первого института для профессионалов-пенсионеров в Нью-Йорке, который позднее был преобразован в Институт образования пенсионеров. Через десять лет во Франции, в Тулузе, был учрежден первый во Франции

Университет третьего возраста. Позднее подобные учреждения появились во многих странах мира и получили значительное развитие.

В настоящее время Университет третьего возраста продолжает успешно развиваться и реализовывать разнообразные функции, при этом его основной целью являются адаптация пожилых людей к происходящим в обществе социальным и экономическим изменениям и обеспечение высокого качества их жизни во благо каждого человека и общества в целом.

В Германии как одной из лидирующих стран мира по экономическому уровню и развитию образования данное направление получило особенно большое развитие в отношении разнообразия предлагаемых форм и содержания, а также разработки теоретических основ развития данного образовательного направления. В Германии наблюдается изменение содержания понятия пенсионного периода в жизни человека от непроизводительного и не всегда качественного времени отдыха к жизненной фазе, наполненной активной и осмысленной деятельностью, приносящей пользу обществу и каждому отдельному человеку.

Современное поколение пожилых людей в Германии, в отличие от предыдущих, достигает пенсионного возраста, имея лучшее состояние здоровья, более высокую квалификацию и материальное положение, застрахованное пенсией. В связи с быстрым научно-техническим прогрессом и глобальной компьютеризацией общества возникает потребность в обучении в течение всей жизни, в том числе людей предпенсионного возраста, обладающих огромным профессиональным опытом, который может и должен быть востребован.

Принятие концепции обучения в течение всей жизни, экономические, социальные и политические изменения в немецком обществе вызвали интенсивное развитие рынка дополнительных образовательных услуг для людей пожилого возраста с целью поддержки их личностного и профессионального развития, сохранения активной жизненной позиции.

Проблемы развития образования для пожилых людей актуальны и для России. В 1996 г. общество «Знание» учредило первый открытый Народный университет третьего возраста. В последние годы открылись десятки университетов третьего возраста: в Москве, Санкт-Петербурге, Ставрополе, Красноярске, Челябинске, Каменск-Уральске, Кирове, Омске, Орле, Твери и других городах. Университет третьего возраста в нашей стране является новой формой работы с пожилыми людьми, направленной на изменение стереотипа их жизненных установок, «формирование новой модели личностного поведения путём вовлечения пожилых людей в образовательный процесс, разработку и осуществление общественно значимых проектов, увеличение степени их участия в общественной жизни» (из Устава Ставропольского Университета третьего возраста).

Для успешного развития теории и практики образования пожилых людей в России необходимо принимать во внимание как отечественные традиции, так и лучший зарубежный опыт. Однако существующие учреждения действуют пока разрозненно, не имея единой концепции и достаточного количества подготовленных кадров.

Изучение научно-педагогической литературы показывает, что в отечественной науке накоплен большой исследовательский потенциал по проблеме обучения пожилых людей. А.А. Вербицкий, Г.Л. Ильин, А.М. Митина, Т.Ю. Ломакина, Л.А. Даринская и др. формулируют принципы построения системы дополнительного образования взрослых. Н.И. Булаев, С.Г. Вершловский, А.Е. Марон, А.М. Митина, Н.А. Морозова, Н.Ш. Валеева и др. рассматривают исторические модели дополнительного образования взрослых и выявляют тенденции его развития. Б.С. Гершунский, В.В. Горшкова, Г.Л. Ильин, В.М. Розин и др. изучают вопросы философии образования. Н.В. Андреев, А.А. Бодалев, Ю.Н. Кулюткин, С.Г. Сухобская и др. исследуют проблемы психологии образования. А.Л. Гавриков, Н.Ф. Григорьев, Н.П. Литвинова, Н.К. Сергеев, Е.В. Пискунов, М.Г. Ермолаева и др. детерминируют долю участия высшей школы в

совершенствовании непрерывного и дополнительного образования. С.И. Змеев, М.В. Кларин, А.М. Митина, Г.Д. Сорокоумова, О.Д. Федотова, А.Н. Шевелев и др. рассматривают развитие теории обучения взрослых за рубежом. С.Г. Вершловский, С.И. Змеев, М.Т. Громкова, В.В. Горшкова, И.А. Ильин, А.А. Вербицкий, И.А. Колесникова, А.М. Митина, А.Е. Марон и др. раскрывают особенности андрагогики как науки и формулируют основные принципы обучения взрослых. В работах В.Г. Доброхлеб, М.Э. Елютиной, Э.Е. Чекановой и др. проанализированы социальный статус, уровень и образ жизни пожилых людей в современной России.

Однако, как отмечено в публикациях автора настоящего исследования, несмотря на имеющиеся научные исследования, практика современного дополнительного образования для пожилых людей нуждается в разработке научно-теоретических основ педагогической поддержки людей данного возраста. Успешное функционирование системы дополнительного образования для пожилых людей в Германии показывает важность освоения зарубежного опыта для раскрытия, сравнения и внедрения в российское образование наиболее успешных теоретических подходов, технологий обучения, видов и форм образования взрослых с учетом собственного потенциала и традиций.

Многие отечественные ученые, такие как Н.Е. Воробьев, Б.Л. Вульфсон, И.С. Бессарабова, А.М. Митина, Н.Д. Никандров и др., подчеркивают актуальность анализа зарубежного опыта развития образования. В отечественной педагогике проводились педагогические исследования по изучению истории и различных аспектов современного образования Германии (Н.Е. Воробьев, О.Д. Федотова, Н.Д. Никандров и др.). Однако Университет третьего возраста Германии предметом специального исследования до сих пор не являлся.

Исходя из вышеизложенного, представляется важным обращение к опыту развития Университета третьего возраста в Германии, поскольку в этой стране создана успешно функционирующая, подкрепленная глубокими

научными разработками система обучения пожилых людей, знакомство с которой перспективно для России в отношении развития теории и практики организации дополнительного образования для этой возрастной группы.

Анализ научной литературы и практики развития Университета третьего возраста в Германии в сопоставлении с отечественной теорией и практикой развития этого образования позволяет выделить ряд **противоречий** между:

- широкой представленностью в Германии образовательных программ по адаптации пожилых людей к жизни в современном обществе и недостаточной разработанностью в России данного направления, необходимого для успешной интеграции в социум людей третьего возраста;

- наличием глубоких теоретических основ развития Университета третьего возраста в Германии как одного из ведущих образовательных направлений и недостаточной степенью их изученности в отечественной науке;

- наличием большого и разнообразного опыта практического развития Университета третьего возраста в Германии и отсутствием исследовательских работ, позволяющих выявить лучшие подходы и возможности их реализации в отечественной педагогической практике;

- принятым за рубежом научным понятием «Университет третьего возраста» и недостаточно четким определением данного термина в отечественной науке, что необходимо для глубокого анализа современной образовательной действительности в России и за рубежом.

С целью разрешения вышеизложенных противоречий в области образования пожилых людей, учитывая необходимость изучения теоретических и практических основ успешного развития Университета третьего возраста в Германии, до сих пор недостаточно изученных, сформулирована **проблема** данного исследования: каковы теоретические и практические основы исторического становления и современного развития Университета третьего возраста в Германии?

Недостаточная изученность данной проблемы в отечественной сравнительной педагогике обусловила выбор **темы** диссертации: «Становление и развитие Университета третьего возраста в Германии».

Объект исследования – система дополнительного образования взрослых в Германии.

Предмет исследования – образование пожилых людей в возрасте 50–74 лет в Германии (Университет третьего возраста).

Цель исследования – выявление сущностных характеристик исторического становления и современного развития Университета третьего возраста в Германии.

В соответствии с целью исследования были поставлены следующие **задачи**:

1. Выявить историческую и социально-экономическую обусловленность становления Университета третьего возраста как образовательного направления и определить этапы его развития в Германии.

2. Определить теоретические основы развития Университета третьего возраста в Германии.

3. Изучить и системно представить виды современных учебных заведений Германии, предоставляющих образовательные услуги взрослому населению в возрасте 50–74 лет.

4. Охарактеризовать содержание, формы и методы обучения людей третьего возраста на современном этапе и выявить тенденции развития Университета третьего возраста в Германии.

Методологическую основу составили теоретические исследования:

– представителей отечественной и зарубежной сравнительной педагогики (И.С. Бессарабова, Н.Е. Воробьев, Б.Л. Вульфсон, З.А. Малькова, А.М. Митина, Н.Д. Никандров, О.Д. Федотова, Д.А. Торопов, Л. Вилкен, Г. Брелоер, Г. Домен, С. Каде, Х. Клингенбергер, М. Коли, Г. Нагеле и др.), что позволило глубоко осмыслить процесс становления и развития Университета третьего возраста в Германии, выявить лучшие идеи и

подходы, важные для решения актуальных задач отечественного дополнительного образования;

– отечественных и зарубежных ученых в области образования взрослых (О.В. Агапова, А.А. Вербицкий, С.Г. Вершловский, В.В. Горшкова, М.Т. Громкова, И.А. Ильин, И.А. Колесникова, А.Е. Марон, А.М. Митина, С.И. Змеев, Л.А. Даринская, М.Г. Ермолаева, Х.П. Тевс, Р. Вернер, Р. Шмидт, С. Беккер, П. Джарвис, Э. Ольбрихт, Дж. Равен, Д. Кнопф, Г.Х. Зицман, В. Хайнеке и др.), что способствовало выявлению сущностных характеристик немецкого опыта и раскрытию теоретических основ развития Университета третьего возраста в Германии;

– представителей системного подхода (В.В. Сериков, В.П. Беспалько, В.В. Краевский, Ю.К. Бабанский, М. Коли, С. Каде, Б.Арнольд и др.), что дало возможность изучить Университет третьего возраста в Германии в его взаимосвязи с экономическими, политическими и демографическими изменениями, влияющими на систему образования взрослых;

– идеологов целостного подхода в педагогике (В.С. Ильин, Н.К. Сергеев, Г. Клингенбергер, Л. Вилкен и др.), что позволило рассмотреть дополнительное образование пожилых людей в Германии как целостное явление с определением стадий его становления и взаимосвязи между компонентами;

– представителей культурологического подхода в сравнительной педагогике (Е.И. Бражник, И.С. Бессарабова, Г.Б. Корнетов, Е.В. Бондаревская и др.), что способствовало изучению педагогических явлений в контексте национальной культуры и позволило получить корректную характеристику, выявить тенденции развития Университета третьего возраста в Германии как части немецкой культуры, в которой нашли отражение культурные ценности и традиции общества.

Источниковедческую базу исследования составили:

1. Теоретические труды немецких и зарубежных специалистов:

а) ведущих историков (Б. Арнольд, О.-Ф. Больнов, Е. Зайле, Г. Мискес), социологов (Л. Розенмайер, Б. Фюльграф, Х.П. Тевс), психологов (У. Леер, Ю. Винтер, Г. Титгенс и др.), культуроведов (Л. Вилкен, Х. Рупрехт, Т. Эркерт и др.), педагогов (П. Ласлетт, П. Джарвис, М. Ноулз, А. Крузе, С. Каде, Ф. Колланд, П. Цеман, М. Коли и др.) для выявления основных характеристик исторического становления и развития Университета третьего возраста в Германии;

б) исследователей рассматриваемого образовательного направления (Г. Клингенбергер, К. Штадельхофер, Ю. Винтер, Г. Домен, У. Леер, Л. Вилкен, М. Коли, П. Джарвис, М. Ноулз, В. Клеменс, П. Ласлет, Л. Розенмайер, Г.П. Тевс и др.) для уточнения понятия «Университет третьего возраста», выделения возрастных стадий пожилых людей и выявления основных концептуальных подходов, изучение которых позволило определить теоретические основы обучения людей третьего возраста в Германии;

в) ведущих немецких ученых и экспертов (Г. Нагеле, Е. Бубольц-Луц, У. Леер, Л. Розенмайер, К. Штадельхофер, С. Беккер, Л. Вальравен, Г. Клингенбергер, К. Зоммер, Г. Кюннемунд, М. Коли и др.) для систематизации практического опыта организации обучения пожилых людей в Германии.

2. Документальные источники, в том числе: а) *законы* правительства Германии, касающиеся образования: "Sozialhilfegesetz" («Закон о социальной помощи»), "Bundesausbildungsförderungsgesetz" («Федеральный закон о содействии образованию») и др.; б) *документы и доклады* Бундестага Германии; в) *отчеты* государственных органов и комиссий Германии; г) различные *статистические альманахи*; д) *документы международных организаций* (ООН, ЮНЕСКО), оказавшие влияние на становление и развитие дополнительного образования взрослых; е) *отечественные журналы*, педагогические периодические издания, такие как «Педагогика», «Народное образование», «Высшее образование в России», «Новые знания», «Вестник геронтологического общества РАН», «Успехи геронтологии», «Старшее поколение», "Alma Mater", а также *зарубежные журналы*: "EFOS

News", "Spiegel spezial, Online", "Zeitschrift der Pädagogischen Hochschule Freiburg", "Wirtschaft und Weiterbildung", "Erwachsenenbildung", "Soziale Arbeit", "Zeitschrift für Gerontologie", "Hessische Blätter für Volksbildung", "Pädagogische Rundschau", "Lebenslanges Lernen", "Adults learning", "International Journal of Lifelong Education" и др. Анализ документальных источников способствовал углублению критического исследования проблемы, достижению большей доказательности и обоснованности выводов.

3. Материалы международной компьютерной сети Интернет: а) государственные web-сайты Германии; б) web-страницы разнообразных образовательных учреждений дополнительного образования взрослых, что способствовало получению достоверных данных о современном развитии Университета третьего возраста в Германии.

4. Опыт практической деятельности автора исследования как преподавателя Центра иностранных языков при Волгоградском государственном техническом университете, позволивший апробировать ряд теоретических и практических подходов немецких андрагогов.

Основные этапы исследования. Теоретико-методологические основы и задачи исследования обозначили логику научного поиска, который продолжался с 2010 г. по настоящее время.

Первый этап (2010–2011 гг.) – исследование литературных источников по философии, социологии, истории, педагогике и психологии, связанных с темой диссертации; формулировка проблемы, постановка цели и задач исследования, сбор и первичная обработка материала.

Второй этап (2012–2013 гг.) – дальнейшее изучение, перевод и теоретический анализ разнообразных оригинальных источников; изучение теоретических подходов и педагогического опыта развития Университета третьего возраста в Германии; сравнительный анализ полученных данных и выявление идей, видов и форм образования пожилых людей, достойных

внимания российской педагогической общественности; апробация результатов исследования.

Третий этап (2013–2014 гг.) – систематизация и обобщение полученных данных; определение и изложение результатов исследования, оформление текста диссертации.

Методы педагогического исследования. На первом этапе исследования использовались методы логического и исторического анализа, позволившие определить направления научного поиска и общий замысел; перевод и интерпретация различных текстовых источников, позволивших получить первичную информацию об основных особенностях становления и развития дополнительного образования взрослых в Германии. На втором этапе основными являлись исследовательские методы индукции и дедукции, сравнения и обобщения теоретических, практических и статистических сведений, позволившие сопоставить различные теоретические подходы и организационные формы обучения пожилых людей в Германии. Ретроспективный анализ способствовал выявлению исторических и социально-экономических предпосылок становления системы образования для пожилых людей; перевод и теоретический анализ научных работ и документальных источников, материалов современной сети Интернет помогли существенно расширить и осмыслить исследовательский материал, сделать обоснованные выводы. На третьем этапе были применены методы интерпретации, синтеза и аналогии полученных данных, систематизации информации для определения закономерностей общего характера и отличительных характеристик дополнительного образования для пожилых людей в Германии. Выбор методов исследования определялся логикой исследования и задачами конкретных этапов.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Становление и развитие «Университета третьего возраста» в Германии как образовательного направления обусловлено особенностями исторического и социально-экономического развития государства, главными

предпосылками которого являются: необходимость восстановления экономики и социального статуса государства в послевоенные годы; последствия объединения Германии; пенсионная реформа; экономические преобразования; демографические изменения в обществе и научно-технический прогресс.

В соответствии с социально-экономическим развитием Германии и на основе критериев теоретической разработанности и социального статуса Университета третьего возраста определены пять этапов его развития: 1) *этап зарождения образования пожилых людей в Германии (1951–1971 гг.)*, характеризующийся появлением первых научных работ по данной теме, введением термина «герогогика» для определения науки об образовании людей третьего возраста, образованием первых клубов для пожилых людей (Seniorenclubs); 2) *этап институционализации развития (1972–1980 гг.)*, определяемый появлением первых специализированных образовательных учреждений, работающих с пожилыми людьми, таких как академии, автономные университеты третьего возраста, научные центры, специализированные кафедры при вузах, и других, что способствовало наращиванию научного знания; 3) *этап систематизации знаний об образовании пожилых людей (1981–1990 гг.)*, обозначенный, с одной стороны, вхождением образования пожилых людей в систему наук и, с другой стороны, организацией системы учреждений дополнительного образования для людей пожилого возраста; 4) *этап активного развития теоретических основ дополнительного образования «сеньоров» в Германии (1991–1999 гг.)*, характеризующийся разработкой концепций, связанных с модернизацией образования и общества; 5) *современный этап (с 2000 г. до настоящего времени)*, главной характеристикой которого является высокая оценка обществом значимости этого направления с тенденцией к расширению его содержания, разнообразию форм и методов обучения.

2. Все концептуальные подходы к обучению пожилых людей, разрабатываемые в Германии, актуализируют важнейшую для немецкого

общества проблему социализации и адаптации пожилых людей через образование к меняющимся условиям социума. В современной Германии Университет третьего возраста рассматривается в качестве не столько компенсационного образовательного направления, сколько образовательной культуры общества, признающей качественный потенциал пожилых людей. Он возведен в статусный показатель общей культуры общества и его гуманистической направленности.

Основными концептуальными направлениями обучения пожилых людей в Германии являются: 1) *компетентностная* концепция, в основу которой положена идея обучения пожилых людей новым компетенциям и возможностям их применения; 2) концепция *самоуправляемого обучения*, содержание которой в большей степени направлено на обучение использованию информационных технологий; 3) концепция *исследовательского обучения*, при котором учащийся самостоятелен в выборе материала, цели и содержания образования; 4) концепция *межпоколенческого обучения*, акцентирующая важность совместного обучения в группах людей разных возрастов; 5) концепция *биографического обучения*, в основе которого лежит использование личного и профессионального опыта; 6) концепция *активной социализации* пожилых людей через обучение, основанная на активном участии в добровольной общественной деятельности; 7) концепция *обучения взрослых через повседневную жизнь*.

3. В современной Германии выделены две основные модели учебных заведений для пожилых людей: интегративная (специализированные учреждения в составе вуза) и сегрегационная (автономные учреждения для пожилых). Наиболее распространенной является интегративная модель. Современный период развития характеризуется разнообразием образовательных предложений на всех уровнях общества: государственном, общественном, религиозном и предпринимательском. Учебные заведения могут быть классифицированы по разным критериям: концепциям обучения,

содержанию образования, функциям, степени институционализации. Классификация по степени институционализации, подразделяющая учреждения на формальные, неформальные и информальные, дает наиболее четкое представление о системе образовательных учреждений для пожилых людей. Она наиболее удобна для использования применительно к российской действительности. Самыми крупными учебными организациями Германии, работающими с пожилыми людьми в сфере образования, являются народные институты (Volkshochschulen).

4. В содержании образования пожилых людей в Германии выделяются три основные области: 1) профессиональная (совершенствование профессиональных знаний и умений в новых условиях); 2) социальная (образование, основанное на добровольной деятельности в самоорганизованных политических и социальных представительствах); 3) культурно-творческая (личностное образование). Все образовательные программы для взрослых направлены на содействие развитию опыта активного управления собственной жизнью и сотрудничества с другими людьми. Выявлены следующие основные формы работы с людьми третьего возраста: 1) добровольное гражданское вовлечение (бюро сеньоров, ассоциации сеньоров, наставничество и др.); 2) тренинги и творческие проекты; 3) целевые многоквартирные дома для одиноких пожилых людей с организованной инфраструктурой; 4) образование с использованием информационных технологий («Кафе Мондиаль», виртуальный заочный университет Гаген (Hagen), электронный форум «Биржа контактов» и др.). Все формы работы могут применяться в разных учреждениях дополнительного образования взрослых.

Наиболее эффективными являются группы методов межпоколенческого обучения, отражающие методологическую идею бесконфликтного и продуктивного существования и развития людей разных возрастов, коммуникативного и биографического обучения.

Современный период развития Университета третьего возраста

характеризуется следующими тенденциями: 1) усилением внимания общества к данному образовательному направлению; 2) ориентацией образовательных учреждений на новые коммуникативные технологии; 3) расширением содержания образования пожилых людей; 4) усилением профессиональной составляющей, позволяющей использовать профессиональный опыт пожилых; 5) большим участием государства в развитии Университета третьего возраста; 6) повышением значимости личного выбора пожилым человеком своего дальнейшего образования.

Университет третьего возраста в Германии органично вплетен в социальную, производственную и образовательную структуру общества.

Научная новизна результатов исследования состоит в следующем:

– уточнено понятие Университета третьего возраста (Т.М. Кононыгина, П. Джарвис, Г.Д. Шнайдер), дополнена характеристика этого образовательного направления выявлением специфики учебных учреждений, форм, методов и содержания обучения; целостно и системно представлен опыт развития данного образовательного направления в Германии на основе системного, целостного и культурологического подходов;

– выявлены и охарактеризованы этапы процесса становления и развития Университета третьего возраста в Германии, обусловленные историческими и социально-экономическими предпосылками, а также развитием научного знания в области геронгологии, что стало возможным на основе перевода, анализа и интерпретации ранее не известных отечественным исследователям трудов немецких ученых и практиков, изучения разнообразных документальных оригинальных источников;

– определены теоретические основы развития данного образовательного направления; выделены и описаны приоритетные концептуальные направления обучения пожилых людей в Германии, не известные ранее педагогической общественности;

– выявлены и содержательно раскрыты две основные модели учебных заведений для пожилых людей – интегративная и сегрегационная;

– предложена типология образовательных учреждений для людей третьего возраста с выделением наиболее применимой для российской образовательной практики классификации по степени институционализации учреждений, подразделяющей учебные заведения на формальные, неформальные и информальные;

– впервые выделены и охарактеризованы наиболее используемые формы и методы обучения людей третьего возраста в Германии;

– обозначены позитивные теоретические идеи и практики образовательной работы с пожилыми людьми в Германии; обоснована возможность их использования для совершенствования отечественной педагогической системы с учетом национальных особенностей России.

Теоретическая значимость результатов исследования состоит в существенном расширении научных представлений об Университете третьего возраста как важнейшем современном образовательном направлении, что способствует развитию теории дополнительного образования. Уточнение понятия и определение термина «Университет третьего возраста» дополняют теоретико-методологический аппарат дополнительного образования. Представленная целостная характеристика процесса исторического становления Университета третьего возраста в Германии с выделением этапов его развития расширяет научные представления сравнительной педагогики о мировой практике развития образования взрослых, позволяя проанализировать динамику изменения позиций научно-педагогического сообщества, общественного мнения и государственной политики. Выявление семи основных концептуальных подходов к обучению пожилых людей – компетентностного, самоуправляемого обучения, межпоколенческого, биографического, исследовательского, активной социализации, обучения через повседневную жизнь – дополняет теоретические основы современной андрагогики. Выявленные современные тенденции развития Университета третьего возраста углубляют и расширяют понимание общемировых тенденций

развития образования, и дополнительного образования взрослых в особенности. Представление системной характеристики содержания, методов и форм обучения пожилых людей в Германии обогащает теорию дополнительного образования. Характеристика современных моделей Университета третьего возраста дополняет научные представления о модернизации образовательной системы. Выделение основных этапов и направлений современного развития дополнительного образования для людей третьего возраста позволяет определить приоритетные направления совершенствования данной образовательной области, глубже осмыслить закономерности развития дополнительного образования взрослых в России и Германии, расширить проблематику исследований по зарубежной и сравнительной педагогике.

Достоверность результатов обеспечена системностью и непротиворечивостью основных положений, соответствием теоретико-методологической базы исследования его научному замыслу, основанному на системном, целостном и культурологическом подходах; соответствием применяемых научных методов объекту, предмету, цели и задачам диссертации, логичностью и последовательностью научного поиска, позволившим рассмотреть становление и развитие Университета третьего возраста в Германии с точки зрения общемировых образовательных тенденций, в контексте сравнительной педагогики. Объективность выводов достигается за счет большой источниковедческой базы (теоретические и документальные источники, периодическая печать), анализа и сопоставления данных из различных источников.

Практическая ценность результатов исследования заключается в перспективе их внедрения в сферу дополнительного образования взрослых в России при разработке и реализации учебных программ с учетом особенностей российского образования; при реорганизации отечественной системы дополнительного образования взрослых, где предлагается учесть анализ различных видов дополнительного образования для пожилых людей в

Германии, характеристику их роли в развитии данной системы. При выборе оптимальных методов обучения пожилых людей, совершенствовании процесса обучения следует принять во внимание рекомендации, изложенные в диссертации, аналитику и преимущества каждого из представленных методов. Результаты исследования могут быть использованы при обучении студентов и аспирантов педагогических и других вузов, обучающихся по специальностям «Андрагогика», «Педагогика», «Социология и психология», при переквалификации педагогов, работающих в системе дополнительного образования взрослых и в университетах третьего возраста в России, при подготовке лекций, спецкурсов по сравнительной педагогике в вузах и колледжах, при написании научных работ.

Апробация результатов исследования осуществлялась при обсуждении на международных научно-практических конференциях (2008–2013 гг.): Proceedings of Final Dissemination Conference of TEMPUS FLERTUV held at Saratov State Technical University, May 27–28, 2008/ SSTU, University of Surrey (конференция по результатам проекта „TEMPUS FLERTUV” проходила в Саратовском государственном техническом университете в 2008 г. в сотрудничестве с Университетом Суррей); IV Международной научно-практической конференции «Проблемы и перспективы развития образования в России» (Новосибирск, 2010); IX Международной научно-практической конференции «Новости передовой науки» (Прага, 2013); XII Международной научно-практической конференции «Новые педагогические технологии» (Москва, 2013); XIII Международной научно-практической конференции «Теоретические и методологические проблемы современного образования» (Москва, 2013); XXVIII Международной научно-практической конференции «Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии» (Новосибирск, 2013) и на региональных ежегодных научно-практических конференциях Волгоградского государственного технического университета 2008–2013 гг.; при дискуссии и рассмотрении итогов исследовательской деятельности на семинарах

лаборатории «Проблемы школы и педагогики за рубежом» при кафедре педагогики Волгоградского государственного социально-педагогического университета, на заседаниях кафедры иностранных языков Волгоградского государственного технического университета, на семинарах по сравнительной педагогике при кафедре иностранных языков Волгоградского государственного технического университета.

Основное содержание диссертации отражено в 15 публикациях (4,5 п.л.), 5 из которых – в изданиях, рекомендованных ВАК Минобрнауки России.

Внедрение результатов исследования проводилось при работе автора в качестве преподавателя в учреждении дополнительного образования взрослых, в Центре иностранных языков при Волгоградском государственном техническом университете в разновозрастных группах с 2010 г. по настоящее время.

Личный вклад соискателя состоит в непосредственном изучении новых, непереведенных до сих пор на русский язык немецких источников (работы ведущих теоретиков дополнительного образования, периодические издания, документальные правительственные, статистические и другие публикации), их анализе, сопоставлении и систематизации полученных данных, самостоятельной научной трактовке историко-педагогических явлений, а также в расширении источниковедческой базы сравнительной педагогики за счет введения в научный оборот ранее неизученных материалов, в подготовке 15 публикаций по теме диссертационной работы.

Структура и объем диссертации. Диссертация (238 с.) состоит из введения (18 с.), двух глав (1-я гл. – 85 с., 2-я гл. – 84 с.), заключения (3 с.), списка литературы (381 наименований, из них 272 – на немецком и английском языках) и приложения (11 с.).

ГЛАВА I

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСИТЕТА ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА В ГЕРМАНИИ

1.1 Исторические и экономические предпосылки формирования Университета третьего возраста как образовательного направления в Германии

В современных условиях общественного развития, утверждает автор исследования И.В. Высоцкая, улучшение и расширение образования людей третьего возраста позиционируется как актуальная тема многих развитых стран мира [22]. Это в особенной степени касается Германии. В исследованиях дополнительного образования пожилых людей ученые рассматривают различные вопросы: дают характеристику постпрофессиональному периоду жизни пожилых людей (Bröscher P., Naegele G., Kohli M., Künemund H.); выделяют возрастные категории пожилых людей (Г. Бёме); изучают организацию, содержание и методы обучения людей третьего возраста (М. Коли, Н. Кюнемунд, Е. Бубольц-Луц) и многие другие вопросы.

Однако для глубокого исследования понятия «Университет третьего возраста» в Германии и соответствующего образовательного направления, им обозначаемого, важно изучить истоки происхождения и развития Университета третьего возраста.

1.1.1. Этап зарождения науки об образовании пожилых людей в Германии (этап послевоенного развития 1951-1971 гг.).

В период 1950-1960-х гг. в Германии действует экономическая модель социального рыночного хозяйства, основоположником которой является Л. Эрхард. Данная модель представляет собой компромисс между экономическим ростом и равномерным распределением дохода. В центр системы поставлена предпринимательская деятельность, обеспечивающая распределение социальных благ между всеми членами общества [106].

Улучшение положения людей как цель, поставленная на государственном уровне, касалась и системы образования для всех членов немецкого общества, в том числе и пожилых людей. Появляются первые учебные заведения, предлагающие этот тип образования [108, 112, 213, 235].

Неоднозначен ответ на вопрос о происхождения научных терминов, касающихся области обучения пожилых людей. Немецкие ученые, как отмечено в статье И.В. Высоцкой, исследующие историю образования пожилых людей (Б. Арнольд, Р. Тартлер, Е. Зайле и др.), обращают внимание на то, что эта проблема исследования появилась в конце 50-х годов прошлого века [22]. Так, Е. Зайле отмечает появление нового вида образования - образования пожилых людей - во Франкфурте на Майне с 1956 года. По его мнению, «...это есть признак нового образа жизни и отказ от традиционной жизни пожилых людей» [112, стр.15]. Из чего И.В. Высоцкая делает вывод о том, что пожилой возраст начинает привлекать внимание специалистов западной части тогда еще разделенной Германии [22].

Образование людей третьего возраста прогрессирует в соответствии общественными изменениями. В послевоенной Германии (1945-1960 гг.) наблюдается создание политической системы, способной максимально эффективно использовать финансовые, интеллектуальные, духовные, социальные нововведения и потенциал немецкого общества. Происходит интеграция страны в общеевропейские и западные структуры (ЕЭС, НАТО), поддержка западных духовных ценностей: демократии и свободы, при этом возникает необходимость повышения уровня культуры и образования пожилых людей, что отражено в статье автора исследования И.В. Высоцкой [22].

В Германии в этот период происходит создание социальных институтов - пенсионных фондов, социального страхования, общества потребителей, способных защитить интересы граждан страны и дающих новые возможности, в том числе и образовательные, для незащищенных слоев населения, т. е. пожилых людей. Л. Хайнц утверждает, что в Германии

в 1952 году вводится самоуправление и паритетное представительство работников и работодателей в учреждениях социального страхования. Приоритетно развивается пенсионное страхование и страхование по болезни инвалидов войны. С конца 50-х и до середины 60-х гг. высокие темпы роста национального дохода обеспечивали в Германии рост средств и расширение функций социального страхования, в рамках которого в том числе оказались и образовательные услуги для пожилых людей [97].

После реформы пенсионного обеспечения в 1957 году размер пенсии повышается с ростом средней заработной платы. Приоритетным для пожилых людей стало продолжение трудовой деятельности на прежнем рабочем месте или работа в постпрофессиональный период, которая требует специальной подготовки и образования. Развитие образовательной области для пожилых людей проявляется и в появлении новых терминов, таких как «образование пожилых людей» «Altersbildung», «подготовка к старости» «Vorbereitung zum Alter», «образование в третьем возрасте» «Die Ausbildung im dritten Alter», «образование сеньоров» «Seniorenbildung» («сеньоры», т.е. «уважаемые»), «учеба в возрасте старше 50» «Das Studium ab 50», «Университет третьего возраста» «Universität des dritten Alters» [112, 120, 132, 235].

Насущность проблемы образования людей третьего возраста появилась в связи с возникновением вопроса о формировании специфической культуры старения людей. Так О.-Ф. Больнов видит проблему старения в «распаде умственных сил» и его предотвращении [130]. Просто общения пожилых людей явно недостаточно, считает ученый, и предлагает новое понимание предмета геронгологии как учения об образовании пожилых людей, в противоположность тому, что ранее под этим понималась помощь по решению социальных проблем. Дополнительное образование взрослых, по мнению этого ученого, должно охватывать все этапы жизни и распространяться и на людей третьего возраста, и на людей преклонного возраста, находящихся в самой поздней фазе человеческого жизненного

развития, которую теперь принято называть Университетом четвертого возраста (от 75 лет и далее) [130, стр. 385-386]. Данная идея в дальнейшем содействовала пониманию образования пожилых людей как неотъемлемой части системы образования, сопутствующей человеку непрерывно на протяжении всей жизни.

Дефиницией «образование пожилых» и «герогогика» занимались такие исследователи, как А. Андинг, Г. Клингенбергер, Г. Мискес, Х. Петцольд, Э. Бубольц-Луц, О.-Ф. Больнов и др. А. Андинг и Г. Клингенбергер используют оба термина: «герогогика» и «образование пожилых» [108, стр. 69; 221, стр. 9]. При этом Г. Клингенбергер в отличие от А. Андинг использует эти понятия не как синонимы. «Образование пожилых людей», по его мнению, является одним из основных понятий, обозначающих «герогогику» [221, стр. 9]. Однако и А. Андинг и Г. Клингенбергер обозначают «герогогику» как специфическую «воспитательную» дисциплину («*erzieherische Disziplin*») [108, стр. 68]. А. Андинг отмечает, что для «существующего образования пожилых типична двойственность между теорией и конкретными образовательными предложениями», которые она определяет основополагающими для образования пожилых людей в Германии [там же, стр. 54]. При этом она выделяет образование пожилых как самостоятельную дисциплину [там же, стр. 57]. Г. Клингенбергер ссылается на Г. Мискеса и О.-Ф. Больнова, подчеркивая, что оба понятия «герогогика» и «геронтогика» нельзя четко разграничить друг от друга [221, стр. 20].

Термин «герогогика» впервые в немецкой специальной литературе появляется в исследованиях вначале 50-х гг. в работах Ф.А. Керера. Автор понимает под термином «герогогика» научную дисциплину, которая занимается исследованием образования, переквалификации и дополнительного образования для пожилых людей. Таким образом, эта наука имеет свой предмет и область практического применения [217, стр. 154].

О.-Ф. Больнов, который ввел в 1962 году понятие «геронтогика», подразумевал под этим термином «учение об образовании пожилых людей»

[221, стр. 21]. А. Андинг упоминает О.-Ф. Больнова в связи с «зарождением научных противоречий и поиском понятий и теоретических основ образования пожилых людей» [108, стр. 55]. Вслед за О.Ф. Больновым в 1965 году Х. Петцольд утверждает, что термин «герогогика», который он позаимствовал из французской публицистической литературы, более употребителен для Германии. Х. Петцольд определяет его следующим образом: «герогогика» - это раздел геронтологии и педагогики, который занимается в научных исследованиях, изучении, теории и на практике проблемами, учебным содержанием и учебным процессом, связанными со старением и возрастными особенностями людей» [352, стр. 52].

По Г. Мискесу, понятие «герогогика», которое он ввел в 1971 году, определяется как «педагогика стареющих и пожилых людей. Это наука о педагогических предпосылках, сопровождающих явления старости и т. п.» [Цит. по 221, стр. 21]. А. Андинг считает, что Г. Мискес форсировал единство научного исследования, теории и педагогической практики, в то время как сама она разводит понятия научных исследований и практического применения знаний в образовании пожилых людей [108, стр. 55].

Г. Мискес определяет место научной дисциплины «герогогики» внутри воспитательной работы и описывает ее как часть «геронтологии». Внутри воспитательной научной системы он располагает «герогогику» рядом с педагогикой и андрагогикой. А. Андинг в противоположность мнению Г. Мискеса обозначает «геронтологию» как смежную дисциплину «герогогики» [108, стр. 68].

Изучив взгляды Б. Арнольд и Г. Брелоера на историю образования пожилых людей, мы пришли к выводу, что они предлагают рассматривать не только теоретические, но и практические противоречия, связанные с образованием людей пожилого возраста [112, 132]. Из анализа материалов статей 50-60-х гг. выяснилось, что образование людей третьего возраста основывалось и обсуждалось в первую очередь с психологической и социологической точек зрения. Также И.В. Высоцкая отмечает, что более

поздние публикации отличаются тем, что в них рассматриваются новые социальные аспекты, что находит свое отражение в ее статье [22]. Как пример Г. Брелоер приводит компетенцию, продуктивность и индивидуализацию, которые изменили личное и социальное положение пожилых людей. Г. Брелоер настаивает на том, что образование пожилых должно быть дополнено «образовательно-теоретическими перспективами» [132, стр. 40]. В связи с чем, И.В. Высоцкая соглашается с ним в том, что необходимо сформировать организации, занимающиеся образованием пожилых людей и проведением соответствующих мероприятий. А также подкрепить работу этих учреждений теоретическим материалом, разработанным непосредственно для этой специфической группы людей, с учетом их индивидуальных особенностей, поскольку сближение социальной науки и педагогики может оказаться плодотворным [22].

При дальнейшем рассмотрении этой темы возникает вопрос, что именно понимается под словом «старость». В. Клеменс подчеркивает, что «старость – это не педагогическая, а исторически обусловленная новая категория в педагогике» [146, стр. 20]. В. Клеменс выделяет календарный, биологический, психологический и социальный возраст. Из чего следует, что данное понятие используется в различных дисциплинах с разными значениями, в контексте принятой системы ценностей. В. Клеменс выделил «функциональный» возраст, который геронтологией противопоставляется календарному и определил, что слово «возраст» в узком смысле означает последнюю часть жизни, при разделении жизненного пути на фазы или отрезки [146, стр. 18]. В конечном итоге он подчеркивает, что эта последняя большая жизненная фаза могла рассматриваться с учетом различных процессов, происходящих с человеком в этом возрасте [Цит. по 234, стр. 13]. Становится понятным, что он рассматривает понятие «возраст» с точки зрения его функциональности.

Точка зрения В. Клеменса сыграла определенную роль в дальнейшем разделении жизненного пути на различные фазы. Были выделены

подготовительная, трудовая и постпрофессиональная фаза, что исторически объясняется тем, что в конце 19-го столетия было введено пенсионное страхование по окончании профессиональной деятельности. Так П. Ласлет, предлагает разделить последнюю фазу жизни на два периода: третий и четвертый возраст, при этом последний он характеризует как «фазу физического и психического распада» [146, стр. 18].

Интересна точка зрения австрийского социолога Л. Розенмайера, который подразделяет эту фазу на три отрезка - молодые пожилые, пожилые взрослые и пожилые в глубокой старости, которые маркируются определенными усиливающимися ограничениями и зависимостями [там же, стр. 18]. Оба предыдущих мнения закрепляют позицию В. Клеменса на возраст с функциональной точки зрения.

В ходе анализа материалов по истории развития образования пожилых людей в Германии И.В. Высоцкая выяснила, что в 50-60-е гг. было заложено начало «оздоровительного движения» для пожилых людей («Kurative Seniorenbildung»), под которым понимается лечебно-профилактические занятия, и которое в идеале принимает во внимание физические и умственные слабости людей этого возраста и помогает обнаружить новые силы для их преодоления. Даже сегодня это образование имеет значение для педагогической работы в домах престарелых, приютах и клубах для пожилых людей [22]. Над практическими и теоретическими разработками в этой области работали Дж. Царнеке и Р. Гёкен, позднее Г. Петцольд и Е. Бубольц, также как и Д. Кнопф вместе с П. Цеман [134, 225, 270, 357 и др.].

В 60-е гг. наряду с «куративным образованием» пожилых людей, то есть образованием, направленным на оказание помощи в возрастных недугах, образовательные программы включили целенаправленную деятельность взрослых в свободное время и в качестве хобби (например, изучение иностранных языков) [112, стр. 19].

В конце 60-х вследствие развития дополнительного профессионального образования пожилых рабочих в Германии возникли оживленные дискуссии

об образовании пожилых. Появление предпенсионного образования вызвало широкий резонанс на предприятиях Германии и других стран. Так, Ю. Винтер сообщает, что в Швейцарии впервые в 1950-е гг. обсуждались и были предложены программы подготовки трудящихся к пенсии [353, стр. 211].

В статье И.В. Высоцкой подчеркивается, что в результате анализа научной литературы выделяются два направления работы в 1950-60-х гг. в области образования пожилых людей: первое для тех, кто работает с пожилыми людьми в профессиональном направлении; второе для тех, кто преподает пожилым людям важные факты о процессе старения (обучающая геронтология). Посредством обучения пожилые люди должны были быть подготовлены, чтобы успешно перейти в новую фазу жизни, подняв свой уровень культуры [22].

В этом контексте Р. Тартлер утверждает, что, с одной стороны, обсуждаются преимущества ситуации с пожилыми людьми, т. е. регламентирование рабочего периода жизни людей и появления у них свободного времени, с другой, возникает проблема качественной организации этого времени [141, стр. 238]. Другие исследователи в 60-х гг. обсуждали проблему ухода из профессии и риск, связанный с этим. М. Коли и Г. Колмайер, которые были сотрудниками педагогического объединения народных институтов, говорят о попытках городских народных институтов самих реализовать образовательные предложения и организовать клубы для пожилых людей. Однако данные действия были сориентированы на коммуникацию пожилых людей. Более того эти мероприятия опирались на знания самого организатора о потенциале пожилых людей, а не на научные факты, поскольку теория была недостаточно разработана [214, 231].

В этот же период становятся популярными народные институты, особенно среди женщин и рабочих промышленных предприятий, которые в большинстве своем получили образование в народных школах. Это подтверждает исследование У. Леер (1968), которое она проводила в процессе работы с группами пожилых людей, используя биографический

метод [241].

Г. Титгенс подчеркивает, что для педагогов 50 - 60-х гг. первоначальной целью в образовании пожилых людей выступила гуманная идея облегчить жизнь пенсионеров. Они интерпретировали существовавшие основные принципы дополнительного образования взрослых применительно к социально-политическому, компенсаторному и социально-педагогическому образованию пожилых людей [338].

Образование взрослых в Германии выступало как предпосылка, признак и результат демократической реорганизации общества. Образование пожилых людей в Германии закреплено конституционно. Так в § 75 пункте 4 «Закона о государственной социальной поддержке» («Bundessozialhilfegesetz») говорится о том, что необходимо «оказать помощь в посещении мероприятий и развитии учреждений, которые реализуют культурные потребности, способствуют общению и образованию пожилых людей» [139]. То есть государство проявляло заинтересованность в образовании пожилых людей.

И.В. Высоцкая отмечает, что в 50-е годы в Германии, когда государство еще несло бремя последствий II мировой войны, было большое количество пожилых безработных и бедных пожилых людей. В крупных городах народные институты приглашали пожилых людей в теплые классы своих помещений [22]. Пожилые люди стали обособленной группой, которая посещала учебные центры в послеобеденное время [304].

Б. Арнольд в своем исследовании справедливо отмечает, что ввиду интенсивного технического и социального развития продолженное образование становится жизненной необходимостью [112]. Теоретических исследований при этом было недостаточно для удовлетворения потребностей в разработке обучающих программ.

Л. Хайнц констатирует факт того, что Германский Союз государственного и частного попечительства, созданный в 1919 году - это центральный союз, объединяющий государственные, частные, общественные

учреждения, а также отдельных лиц, занимающихся реализацией социальной работы в Германии. Германский Союз служит платформой для содружества практиков, социальных педагогов и ученых в деле координации социальных инициатив в сфере социальной помощи, в том числе помощи пожилым людям, молодежи и здравоохранению. В работе Союза участвуют учебные заведения, исследовательские институты, учреждения практической социальной работы [97].

Необходимо отметить, что, по мнению Л. Хайнц, в Германии разграничивают социальную работу и социальную педагогику. Социальная работа связана с помощью, уходом и заботой по отношению к клиенту. Социальная педагогика занимается в основном вопросами непосредственного воспитания и образования клиентов. Социальный педагог преследует цель, чтобы пожилые люди могли бы получить дополнительное образование, которое дало бы им возможность постепенно социализироваться в современной жизни общества [97].

Мы солидарны с мнением Л. Хайнц о том, что в Германии для социальных услуг типично то, что они из неформального автономного сектора все больше перемещаются под государственный контроль. Для реализации и устранения социальных проблем пожилые люди обращаются к услугам добровольцев, бесплатно помогающих людям, оказавшимся в безвыходной ситуации (ежегодно этот сектор экономил государственной казне миллиарды немецких марок), и сервисом платного персонала [97]. Пожилые люди, пытаясь избежать бюрократизации государственного социального обеспечения, чаще создавали формы взаимопомощи или самопомощи [212, 232, 245].

Новые законы об образовании в некоторых союзных землях Германии разрешали пожилым работникам предприятий брать отпуск раз в год на неделю для прохождения обучения. В. Хайнеке сообщает о мероприятиях в производственном объединении межконтинентальных заводов резиновых изделий в Ганновере, организуемых для проведения подготовки к старости, а

также «неделе дискуссий» для пожилых безработных [189], что способствует более безболезненному переходу от предпенсионной фазы к пенсионному периоду жизни и трудоустройству безработных пожилых людей.

Г. Колмайер подчеркивает, что решающим принципом в образовательной работе с пожилыми взрослыми должен быть учет и использование их познавательных и содержательных интересов [214]. Поэтому работники дополнительного образования должны были давать возможность своим слушателям проявить их собственные интересы. То есть, уже в этот период закладывается важнейшая особенность развития образования пожилых людей в Германии – ориентация на личный опыт и интересы конкретного человека.

1.1.2 Институциональное развитие образования пожилых людей в Германии в 1972 - 1980 гг.

В Германии 1970-е гг. отмечены экономическим кризисом, который породил появление большого количества безработных. 1974-1975 гг., характеризуются сокращением промышленного производства на 12% [3, 97]. Наблюдается рост безработицы, однако пенсионная реформа в 1972 году поддержала незащищенные слои общества. И как отмечает Л. Хайнц по Закону о пенсиях для работников предприятий от 1974 года в Германии, служащие имеют право на установленную предприятием пенсию, при условии необходимости ухода с предприятия [97]. Если работодатель не платежеспособен, пенсия выплачивается из учрежденного фонда [97, 139].

С середины 70-х годов наблюдается усиление мер по устранению безработицы и созданию условий по включению взрослых и пожилых людей в разные сферы деятельности, что, в свою очередь, повлияло на интенсивное развитие дополнительного образования взрослых и появление большого количества образовательных услуг для людей в возрасте 50-74 лет [97, 112, 160, 232, 235].

Дополнительное образование пожилых людей получило большой толчок к развитию в Германии в связи с открытием университетов для

пожилых взрослых в 70-е годы. Впервые были организованы национальные прения на тему обучения сеньоров на уровне Федерального профсоюза трудящихся. Сами понятия «обучение пожилых» («Altersbildung») или «образование сеньоров» («Seniorenbildung») стали использоваться значительно чаще. Возникло новое понятие «этикета старения», в отношении образования пожилых людей стало возможным расширение и разделение понятия образования для пожилых людей от простой помощи пожилым или подготовки к старости к организации новой образовательной культуры старения [108, 132, 174, 213 и др.].

В период с 60-х по 80-е годы учеными и педагогами высказывались разные взгляды в отношении места образования пожилых людей среди таких наук как геронтология и социальная педагогика. Казалось, что ближе всего этот предмет относится к социальной педагогике, которая должна была оказывать посильную помощь как молодежи, так и людям в пожилом возрасте при решении социальных проблем. Однако и образование взрослых не исключало из своей предметной области образование этой категории людей. Даже без специальных программ для сеньоров уже в течение ряда лет у пожилых людей имелась возможность пойти учиться в народные институты и университеты [281, стр. 324].

Первая половина 70-х годов характеризуется образовательным бумом. Интенсивное научно-техническое развитие проявляют актуальность и важность продолженного образования. Из анализа исследований многих немецких ученых (Б. Арнольд, С. Беккер, Г. Брелоер, Г. Домен, С. Каде, М. Кайзер, В.-Р. Мюллер, Г. Нагеле и др.) становится ясно, что построение новой системы образования связано с организацией научных центров дополнительного образования взрослых и открытием кафедр дополнительного образования взрослых в университетах [108, 119, 132, 157, 204, 213, 250, 255 и др.].

В этот период в образовании пожилых людей появляются дидактические концепции, опирающиеся на основные принципы

дополнительного образования взрослых, такие как организация целевых групп, ориентация на интересы участников проекта, обучение на основе жизненного и профессионального опыта и ряд других.

В педагогике определяются и анализируются с точки зрения образовательных, теоретических аспектов такие общественные явления как перемены на рынке труда, индивидуализация, разнообразие профессиональных возможностей, новые технологии и средства массовой информации, глобализация и вопросы окружающего мира, демографические и ценностные изменения. Г. Брелоер, основываясь на исторических данных, справедливо отмечает, что «где образование выступает в качестве просвещения, там возникают понятия совершеннолетия, свободы, эмансипации» [132, стр. 42]. Образование выступает как средство освобождения от человеческого и политического доминирования.

По справедливому мнению немецких экспертов, образование положительно влияет на интеграцию пожилых людей в общество. Социологи Г.П. Тевс и Р. Гронемайер основную цель образования согласовывают с расширением возможностей социальной инициативы пожилых людей, их причастности к жизни общества и правление им [335, 336].

Совершенствующаяся образовательная практика для людей пожилого возраста инициировала прогресс научных исследований. Результаты изучения большого массива научной и педагогической литературы нашли отражение в статье И.В. Высоцкой, что дало возможность выделить две главные модели развития образования пожилых людей в Германии: 1) интегративную модель, т. е. обучение в учебном заведении вместе со студентами и 2) сегрегационную модель, т. е. в отдельной организации, созданной специально для обучения пожилых людей [26]. Такого разделения образовательных учреждений придерживаются также зарубежные исследователи Е. Бецнер, Ю. Айерданц, У. Отто, Г. Рупрехт, Г. Зитцман [124, 162, 265, 284, 315 и др.].

Предпочтения немецких ученых в отношении использования

выделенных моделей оказались разными. Так, Х. Рупрехт предлагает использовать сегрегационную форму организации образовательного процесса для пожилых, обосновывая своё мнение на примере обучения пожилых женщин [284, стр. 188]. Он считал ее лучшей формой мотивации и содействия в привлечении пожилых людей к обучению. Е. Айрмбтер является сторонником интегративной модели обучения [163].

Г.-Х. Зитцманн видел в сегрегационной модели идеологическое противоречие, существовавшее между самой теоретической моделью и ее претворением. По мнению Г.Х. Зитцманна, обучение в пожилом возрасте – это подготовка человека к завершению трудовой деятельности, мера компенсации потери работы и усвоение знаний о старости [315, стр. 49].

Суммируя вышесказанное и соглашаясь с Т.М. Кононыгиной, отметим, что образование должно позволить человеку достичь желаемой цели, справиться с проблемами, расширить представления о социальных изменениях [62]. А также образование позволяет определить сферу интересов независимо от того, в какой организации или форме оно проводится, то есть образование пожилых людей должно не изолировать, а наоборот, помочь пожилому человеку адаптироваться в современном обществе. Данный вывод авторы И.В. Высоцкая и А.М. Митина приводят в статье о дополнительном образовании взрослых за рубежом [26].

В этот период продолжается обсуждение концепции обучения в течение всей жизни. Одним из представителей данного направления является Р. Ватт. По его мнению, обучение в течение всей жизни послужило полем деятельности для других областей педагогической науки, которые раньше не учитывали эту новую и важную для образовательной практики идею [341, стр. 125].

У. Лер и А. Крузе предложили новую концепцию в изучении вопроса образования в пожилом возрасте в 1970-е гг., акцентируя совместное обучение пожилых и молодых людей. С другой стороны, учитывая большой интерес к вопросу о проблемах пожилых людей, следует отметить, что не

хватало практического опыта и разработок для работы с пожилыми людьми. Следует также подчеркнуть отсутствие в этот период специалистов, работающих с пожилыми людьми.

Г. Рупрехт подчеркивал положительные перспективы геронтогогики на существование, опираясь на определение О.-Ф. Больнова, в котором пожилые люди выступают в качестве способных к обучению партнеров, тем самым разрушая общепринятое понятие о старости в общественном сознании [283].

В 70-х годах прошлого века многими исследователями, такими как Г. Мискес, И. Петцольд, Е. Бубольц, Л. Вилкен, Г. Рупрехт и другими, были предприняты попытки обосновать педагогику пожилых людей как науку посредством образования новых понятий и научной классификации [135, 248, 270, 283, 343]. Г. Мискес утверждает, что «педагогическая геронтология» все еще находится в процессе создания, и называет эту новую науку «герогогика» [248, стр. 94]. По его мнению, она должна охватывать область исследования, обучения и педагогическую практику работы с пожилыми людьми. И. Петцольд и Е. Бубольц используют термин «герогогика» для обозначения части геронтологии. Образовательная работа с пожилыми людьми, по их мнению, касается вопросов старости и старения, и это работа герогога [270]. Л. Вилкен позднее расширяет понятие «герогогики» до работы с людьми пожилого возраста в области образования, культуры, свободного времени, социологии и гигиены [344, стр. 18]. Г. Рупрехт выделяет понятие «геронтогогика» вслед за педагогикой и андрагогикой, что является логичным, поскольку в рамках непрерывного образования они взаимодополняют друг друга и относятся к завершению определенного этапа в жизни человека [283].

В 70-х годах подготовительное образование пожилых людей проводилось с некоторыми представителями частных фирм. Герогогическое образование при подготовке к старости должно было послужить осознанному формированию понятия старения. Этой мысли придерживаются такие

исследователи как Г.-Д. Шнайдер, Г.-Х. Зитцманн, Г. Колмайер и др. [214, 298, 315]. Г.-Х. Зитцманн активно практиковал подготовку людей к выходу на пенсию, и, исходя из опыта своей работы с людьми предпенсионного возраста, выделял учебные цели для подготовки к старости, реализация которых в обучении должна была помочь обучающимся перестроиться при изменении их жизненной ситуации [315]

Г.-Д. Шнайдер рассматривал образование для третьего возраста в первую очередь в гуманистическом аспекте. В качестве содержательной основы наряду с подготовительным обучением для людей третьего возраста он определяет необходимость обучения пониманию социальных изменений в обществе и расширения интересов [298].

Б. Фюльграф в начале 70-х годов был первым ученым, который в рамках своего исследования дополнительного образования приводит теоретические рассуждения о социализации в течение всей жизни. По его мнению, развитие мыслительного процесса можно пролонгировать на все периоды жизни человека, и это развитие должно распространиться на все сферы жизни [174].

Впервые понятие «третьего возраста» введено в монографии Г.-Д. Шнайдера, посвященной образованию пожилых людей [298]. Это понятие, связанное с развитием образовательной практики пожилых людей, пришло из Франции, где, по данным К. Аттиас-Донфут, в 1972 г. имелось уже более 2000 клубов «третьего возраста» по сравнению с небольшим количеством клубов пожилых людей в Германии того времени, организованных как разговорные кафе или кружки [Цит. по 112, стр. 25]. Одним из первых официально зарегистрированных в 1972 году клубов для сеньоров в Германии стал клуб для пожилых людей в Оберверне, организованный при Католическом обществе рабочего движения (Katholische Arbeitnehmer-Bewegung) [381]. Поэтому французский социолог Пьер Велла выбрал в 1973 году это обозначение для первого «Университета третьего возраста», целью

которого было расширить имеющиеся «зачатки образования» в клубах для пожилых людей посредством возможностей университета [112, стр. 25].

В Федеративной Республике Германии университетское образование для людей преклонного возраста было введено в 1979 г. под названием «открытие университетов для пожилых взрослых» («Öffnung der Universitäten für ältere Erwachsene») [112, стр. 25]. Первый Университет третьего возраста был открыт в Ольденбурге. Таким образом, в Германии в этот период начинается институционализация образовательной системы пожилых людей. Спор научной общественности в Германии о создании образования для пожилых людей изменился от образования в качестве адаптации и компенсации функциональных недостатков к образовательной культуре, которая признает качественный потенциал пожилых людей [132, 155, 204, 221, 237 и др.].

Немецкие исследователи образования взрослых формулируют задачи образования пожилых и связывают их с институционализацией образования и усовершенствованием образовательной науки для пожилых людей в сфере системы повышения квалификации и подготовки кадров для обучения людей третьего возраста. По мнению Г. Брелоер, образовательные программы должны отвечать проблемам пожилых в развивающемся обществе и нестандартным дидактическим моделям. В числе важных задач он называет увеличение мотивации к обучению путем, рекламы, повышения качества условий обучения и пр. [132].

Растущее количество пожилых людей, здоровых и имеющих хорошие способности, возможности и желание дальнейшего обучения в постпрофессиональный период жизни взрослых делает актуальным вопрос альтернативной замены профессиональной деятельности. Отсюда возникает и осознается мысль о необходимости подготовки людей предпенсионного возраста к выходу на пенсию, которая выделяется в статье И.В. Высоцкой [32].

В этот же период времени в истории России имеет место так

называемый советский период развития, который внес существенные коррективы в теорию и практику образования взрослых. К важнейшим достижениям первых лет советской власти следует отнести борьбу за всеобщую грамотность. Новым и необходимым направлением в образовании взрослых явилось формирование системы внешкольного образования, представленного народными университетами, курсами и школами для взрослых, рабочими факультетами, домами культуры, доступными для городских и сельских жителей. Т.М. Кононыгина отмечает то, что действовала система политического и экономического образования, в которой обучались и лица пенсионного возраста. Так, приводит она пример, в составе слушателей народных университетов в 1973 году были 9,5 % лиц 50-ти лет и старше [61].

Потребность нового общества в качественной подготовке специалистов содействовала росту численности отраслевых институтов повышения квалификации и развитию системы неформального образования взрослых, в частности, народных университетов. Так, к середине 70-х годов в стране насчитывалось около 50 тысяч народных университетов, в которых обучалось 10 млн. человек [16]. Несмотря на недостаточность обмена опытом с зарубежными партнерами, такое явление как образование пожилых людей имело место в России и получило свое дальнейшее развитие.

Т.М. Кононыгина резюмирует, что широко распространилась система лекционной пропаганды, проводимая учрежденной в 1947 году общественной организацией по распространению политических и научных знаний, позднее переименованной в общество «Знание» [61]. В подтверждение своей мысли Т.М. Кононыгина говорит о том, что активно участвовали в информационно-просветительской деятельности на добровольных началах прогрессивные ученые, деятели науки и культуры. Для этих мероприятий привлекались резервы производственной и социальной сферы. Т.М. Кононыгина упоминает о том, что в 1968 году ЦК КПСС принял специальное постановление «Об улучшении работы народных

университетов», а в 1974 году в основах законодательства были юридически закреплены их роль и место в качестве одной из форм народного образования [61, 62]. Из выше изложенного следует, что государственные власти были заинтересованы в обучении и повышении квалификации взрослых, а также в использовании опыта пожилых людей на благо общества и государства.

Проанализировав вышеизложенный материал, следует отметить, что в отличие от Германии узкоспециализированных программ для пожилых людей в этот период в России не было. Однако, как справедливо отмечают отечественные исследователи Т.М. Кононыгина, С.Г. Вершловский, О.С. Агапова, М.Т. Громкова и др., данная категория граждан была наиболее активной частью слушателей [1, 2, 17, 41, 63]. Соответственно, существовала необходимость создания определенных программ и условий.

Говоря об особенностях развития образования взрослых в советский период нашего государства, следует подытожить, что повышение общего образования и профессиональной квалификации, основанных на использовании жизненного опыта стало основным принципом социальной реорганизации общества. Сформировалась система неформального образования, обладавшая вариативностью и гибкостью, послужившая платформой для реализации идеи непрерывного образования под влиянием научно-технической революции.

На этой основе формировались представления об особенностях процесса обучения взрослых. Однако целью системы образования в этот период являлось приспособление личности к социальным изменениям в обществе, а не всестороннее развитие, что указывает на адаптивно-компенсаторную функцию. Подобная направленность постепенно лишала образование автономности и обедняла реализацию демократических и гуманистических ценностей, присущих образованию.

В отличие от Германии, где к 80-м годам уже сложились определенные взгляды на образование пожилых людей, и выделился ряд специфических терминов, в России формирование теории находилось в стадии становления и

развития. При всей ценности теоретических и практических поисков сфера образования взрослых еще не выделилась в самостоятельную область знания. Она не обладала своим «языком», выражающим особенности описываемой действительности, и пользовалась аппаратом, сложившимся в «детской» педагогике. Набор особенностей процесса обучения еще не сложился в логически организованную систему и был заимствован из детской или общей педагогики.

1.1.3 Систематизация теоретических знаний об образовании пожилых людей в Германии в 1981 - 1990 гг.

С 1980 года экономика Германии пережила очередной кризис. В центр общественного внимания начали выдвигаться новые признаки различия между разновозрастными группами пожилых людей. Наряду с социальными признаками, такими как принадлежность к определенному слою общества, уровень образования, доход, пол и некоторые другие, возникают предложения по выделению новых критериев. Так, Г.П. Тевс упоминает о различии между понятиями «молодые пожилые», «пожилые в возрасте», «новые пожилые», «пожилые в глубокой старости», вводит также понятия «одинокие», «бездетные», «активные и пассивные» [335].

Общая картина образования пожилых людей в Германии изменилась к началу 80-х годов. С возникновением университетов третьего возраста дополнительное образование пожилых людей получило дополнительный импульс к развитию. Все чаще становится актуальной дискуссия об образовании пожилых людей, изменяется понятие образования пожилых людей, которое более не ограничивается простой помощью или подготовкой к старости людей пожилого возраста. Однако понятие «сеньор» или «сеньора» не могли устранить «центральную проблему неуверенности в статусе пожилых», утверждает Л. Розенмайер, рассуждая об образовании людей данной возрастной группы [277, стр. 24]. Г. П. Тевс вместе с тем соглашается с тем, что понятие «сеньор» (уважаемый) воспринимается несколько искусственно [337, стр. 184]. Несмотря на все усилия теоретиков

избежать выделения пожилых в отдельную обособленную группу, термин «сеньор» все же подчеркивает в немецком языке возрастную принадлежность.

Понятие образования в контексте образования пожилых людей распространяется на многие аспекты, утверждает в своей работе немецкий исследователь Г. Брелоер. Под образованием пожилых людей он понимает организованное образовательное предложение, в котором обучение в форме занятий играет важную роль [132, стр. 40]. Так происходит организация образования для людей пожилого возраста в учреждениях дополнительного образования взрослых и в специальных учреждениях, работающих с пожилыми людьми, которые планируют образовательные предложения для данной группы людей. В ответ на дальнейшее развитие общества и на фоне дискуссии об образовании в 80-е годы наблюдается тенденция теоретического развития основ образования для пожилых людей. В педагогике для взрослых образование под влиянием изменений в обществе, глобализации, ценностных и демографических изменений, развития новых технологий и средств массовой информации становится средством и способом улучшения уровня жизни и культуры пожилых граждан.

И.В. Высоцкая отмечает, что на образовательные проблемы данной возрастной группы воздействуют социальные факторы [30]. Причем, это характерно и для Германии, и для России. Как верно отмечает Н.А. Ермак, для жителей России характерна большая зависимость от стереотипов и социальных ролей, которые нам «навязывает» общество [48]. А что касается участия пожилого человека в образовании, то существует мнение, что он в силу возрастных психофизиологических изменений не способен к обучению.

Следует отметить и другую точку зрения, которой придерживается В.В. Горшкова, Н.Е. Воробьев и др., что только с помощью обучения пожилые люди могут расширить рамки своего интеллекта и преодолеть стереотип, который сформировался в обществе о поколении «третьего возраста». Для пожилых людей необходимо продолжать получать новые компетенции через

обучение, при этом важно осознать, что быть обучаемыми или учить самим – это тоже богатейший опыт [38, 39, 84]. «В противном случае» - утверждает П. Джарвис - «произойдет его отчуждение от существующей культуры и он будет, отвергнут стремительно развивающимся социумом» [Цит. по 74, стр.60].

К концу 80-х гг. положение западногерманской промышленности изменилось в лучшую сторону. В экономике наметились новые процессы в связи с научно-техническим прогрессом: рост новых отраслей, модернизация на новой технологической основе традиционных отраслей, обновление продукции [107]. В этой связи, в образовании наблюдается расширение тематического спектра обучения, появление новых теоретических и практических направлений и рост числа образовательных учреждений для пожилых людей.

Большое внимание в этот период уделяется разработке принципов работы с пожилыми людьми. По мнению немецкого исследователя Г. Титгенса основной принцип работы с пожилыми в дополнительном образовании взрослых состоял в восстановлении способности к самостоятельному мышлению и действию [338]. Этот принцип был взят как ведущий для образовательной работы с пожилыми людьми во многих учебных заведениях. Оживленные встречи между поколениями на курсах народных институтов признавались работниками этих курсов ценным признаком данной образовательной работы, в связи, с чем обсуждался вопрос «об отказе от программы, предназначенной только для сеньоров» [151, стр. 17].

Более успешным в плане участия пожилых людей были образовательные программы, которые организовывались непосредственно в домах престарелых. При этом значение имело время проведения занятий (утро, послеобеденное время или вечер), которое регулировалось в зависимости от темы и от количества участников занятия [151]. Социально-экономический состав участников образования едва ли изменился по

сравнению с 70-ми годами. По результатам исследований немецких ученых, таких как Г. Титгенс, С. Каде, Г.П. Тевс, среди участников образовательных программ для пожилых людей по-прежнему большинство составляли женщины, поэтому поднимался вопрос о феминизации образования людей пожилого возраста [112, стр. 28].

Вопросы образования взрослых привлекают внимание специалистов смежных областей. Как социолога Б. Фюльграф интересует то, что лежит в основе образования пожилых людей, или какое влияние оказывает обучение на возрастные особенности. Как исследователь в области образования взрослых и дополнительного образования она касается в своих работах адресата, целей обучения, обучающихся и учебных форм. При этом, учитывая не только теоретическую базу, но и свой большой практический опыт, Б. Фюльграф приходит к выводу: «Отдельной дидактики для образования пожилых людей нет. В ней нет необходимости. Пожилые взрослые в принципе учатся также как и молодые взрослые. Дидактические принципы образования для взрослых применимы и относительно образования пожилых людей» [175, стр. 274]. Однако такое мнение разделяют не все ученые.

Австрийский социолог Л. Розенмайер считает, что образование в пожилом возрасте базируется не только на существовании человеческого потенциала и возможностей его развития, но, прежде всего, это вопрос политический, связанный с обладанием информацией, а также умением влиять на происходящие события в обществе новой группы людей третьего возраста. Большую роль для стремления обучаться и творить в пожилом возрасте, по мнению этого автора, имеет «человеческое чувство жизни» [277].

Побуждающими факторами открытия Университетов третьего возраста стали «элементы самоопределения», то есть поиск своего места на новом этапе жизни, к которым хотели обратиться сами пожилые учащиеся, и возможность учиться с разными поколениями, что подчеркивают

исследователи Б. Фюльграф и Б. Арнольд [176].

В начале 80-х годов в Германии отчетливо проявляется усиление потока пенсионеров, вовлеченных в процесс обучения, т. е. сеньоры, начинают организовываться в коммуникативные, социальные и политические «самоорганизованные инициативы» при поддержке или без поддержки благотворительных организаций [112].

Продуктивная образовательная деятельность, подчеркивает Т.М. Кононыгина, в противовес деятельности, связанной с потреблением, имеет как личностную ценность в плане социализации человека, так и экономическую, общественную значимость. Т.М. Кононыгина в своем исследовании отмечает, что согласно статистике экономическая ценность результатов, которых достигли пожилые люди в возрасте 60-85 лет в сферах общественной деятельности, опеки, заботы о детях и т.п., в 80-е гг. составляло в Германии 80 млрд. марок [61].

Исходя, из выше сказанного следует, что образование пожилых людей в период 1980-х гг. окончательно оформляется как самостоятельная научная дисциплина, обладающая собственным терминологическим аппаратом, предметом, содержанием.

Что касается России, то к середине 1980-х гг. в нашей стране была создана, по мнению экспертов С.Г. Вершловского, М.Т. Громковой, С.И. Змеева, И.А. Колесниковой, Т.М. Кононыгиной и др., одна из лучших систем образования в мире [16, 41, 55, 61, 80]. По мнению М.А. Мазаловой отечественная система образования побудила социальную маневренность людей и предоставляла неограниченные гарантии бесплатного образования на всех уровнях, что, в свою очередь, гарантировало его массовость и общедоступность [71]. При этом можно также отметить ряд отрицательных черт этого периода. К недостаткам следует отнести идеологизированное содержание образования, отсутствие интереса в образовательном комплексе к реальным потребностям личности. В России отмечает М.А. Мазалова, отсутствовал рынок образовательных услуг, имевший возможность

удовлетворить всевозможные образовательные потребности населения, в частности, пожилых людей [71].

Развитию теории и практики образования взрослых содействовал глубокий анализ зарубежных исследований, предпринятый отечественными учеными, такими как Е.В. Бондаревская, Е.И. Бражник, Н.Е. Воробьев, А.М. Митина, И.С. Бессарабова, О.Д. Федотова и др., публикации Института международного сотрудничества Немецкой ассоциации народных университетов, материалы ЮНЕСКО [10, 12, 19, 55, 73, 74, 78, 84, 95, 96]. Своеобразным итогом межкультурного взаимодействия явилось введение нового понятия - "андрагогика", чему способствовали работы С.Г. Вершловского, М.Т. Громковой, С.И. Змеева, Г.Л. Ильина, А.М. Митиной, Н.А. Морозовой, И.А. Колесниковой и др. [16, 40, 55, 56, 74, 76, 80]. С одной стороны, оно определяло особенности образования взрослых по сравнению со школьным, с другой форсировало развитие теоретических основ образования взрослых.

Немалый вклад в разработку андрагогики внесла формирующаяся система общественных образовательных учреждений для взрослых, представленная различными ассоциациями, объединениями, неформальными организациями. Общественные инициативы породили гражданское, экологическое, поликультурное, женское образование, образование для лиц "третьего возраста", для людей с ограниченными возможностями.

Суммируя выше сказанное, основываясь на анализе разнообразных зарубежных источников, можно сделать вывод, который приведен в статье И.В. Высоцкой, о том, что с открытием университетов третьего возраста в Германии дополнительное образование пожилых людей получило интенсивное развитие. Университеты начали организацию регулярных программ и мероприятий для слушателей пожилого возраста. Некоторые университеты практиковали выдачу сертификатов, что дало образованию пожилых людей и его участникам новый импульс и перспективы реализации

полученных знаний, умений и навыков. Вводилось также формирование умений вести научное исследование в пожилом возрасте [24].

Университет третьего возраста стал своего рода экспериментальной площадкой для апробации различных технологий и методов образовательной работы с людьми пожилого возраста. В этот период можно наблюдать организацию межпоколенческого обучения и биографического обучения, укрепление роли пожилых людей при участии в общественных мероприятиях. Происходит становление образовательной культуры людей третьего возраста [24].

1.1.4 Этап активного развития теоретических основ в образовании пожилых людей в Германии в 1991 - 1999 гг.

Если в 60-70-е годы в научных дискуссиях об образовании пожилых людей речь шла о спецификации этого образовательного направления и даже об «отделении» людей третьего возраста не только от рабочего мира, но и от общественных ролей, то в 90-е годы этому восприятию противопоставляется дискуссия о продуктивной жизни в старости. В результате реформирования пенсионного обеспечения в 1992 году в Германии у пожилых работников расширились возможности выбора при выходе на пенсию [97, 106, 139]. Л. Хайнц подчеркивает, что стало возможно получать часть пенсии и продолжать работать, что явилось стимулом к обучению для работы в постпрофессиональный период жизни для пожилых людей [97]. С 90-х годов пенсионеры, инвалиды и другие категории граждан стали пользоваться услугами широкой сети учреждений социального обеспечения, что находит отражение в статье И.В. Высоцкой [24].

Понятие «Продуктивность в старости» включает широкий диапазон интеллектуальных, ремесленных, творческих, социальных и политических видов деятельности. Пожилые люди включаются в добровольные виды работы в инициативных группах, проектах и учреждениях для людей пожилого возраста [112, 119, 155, 342]. В 90-е годы XX века прогрессирует идея продуктивной жизни в старости, включившая широкий диапазон

различных видов занятости в пожилом возрасте, в том числе, творческого, умственного и социально-политического характера.

Идея развития различных компетенций в пожилом возрасте, основоположником которой является Э. Ольбрихт, предполагает обладание пожилым человеком потенциалом, необходимым для того, чтобы он мог самостоятельно брать на себя ответственность за свою жизнь. Э. Ольбрихт видит компетентность пожилого человека в его умении сопоставить и соизмерить имеющиеся ресурсы, способности и умения с требованиями окружающей действительности [264].

Следующие мысли нашли отражение в статьях автора исследования И.В. Высоцкой: для обоснования социально-политической стороны дополнительного образования людей третьего возраста используется идея активной социализации. Мы солидарны с пониманием социализации Т.М. Кононыгиной как процесса социальной сопричастности пожилого населения к жизни общества, посредством институтов и соответствующих социальных организаций, задачей которых является реализация посредничества между обществом и пожилыми людьми, а также способствует формированию новых общественных норм, ценностей и культуры старения [62]. Т.М. Кононыгина отмечает, что речь здесь идет не столько о системе социального обеспечения и социальной помощи, сколько о гарантии работоспособности механизмов государственной деятельности, которая включает, в том числе, и социальную интеграцию пожилых граждан [23, 25, 30, 34, 62].

Развитие новой технологии в образовании пожилых людей непосредственно связано с увеличением в последнее десятилетие значения личной биографии каждого конкретного взрослого человека как учащегося [30, 35, 62]. М. Коли выдвигает идею «институционализации автобиографии», центральное место, в которой занимает биография личности со своими центральными событиями и индивидуальным опытом. Как справедливо отмечает Т.М. Кононыгина, главная мысль состоит в том, что, являясь энергичными участниками своей биографии, пожилые люди могут

независимо конструировать их постпрофессиональную фазу, трудиться над формированием своей собственной жизни, устанавливая и решая задачи и достигая целей. Важно показать пожилому человеку знакомую жизненную ситуацию, в свете новых событий и подвигнуть его на новую деятельность [62].

В разработке теоретических основ образования пожилых среди ученых Германии в 90-е годы происходит выделение нескольких содержательных направлений:

- 1) образование, связанное с окружающим миром («Lebensbezogene Bildung»), ярким представителем которого является С. Каде;
- 2) образование, направленное на практические умения в жизни («Lebenspraktische Bildung»), представителем которого является А. Крузе;
- 3) культурно-творческое образование («Schöpferisch-kulturelle Bildung»), представителями которого являются О.-Ф. Больнов, Г. Форххаймер, К. Лизендал и др.
- 4) техническое образование (К. Штадельхофер, Г. Домен)
- 5) общественное образование (У. Отто, Ю. Розенов)
- 6) самообразование (М. Шульц, С. Каде, К. Штадельхофер и др.)

На особое влияние творчества на жизнь пожилых людей указывал немецкий исследователь О.-Ф. Больнов еще в 1962 году [130]. Развитие творческих способностей пожилых людей привело к процессу привлечения их в качестве работников театральной сцены. Отмечается огромный скачок в развитии этого направления в конце 80-х начале 90-х годов, особенно в связи с открытием высших школ для пожилых взрослых.

В 90-е годы особую актуальность приобретает *техническое образование*, поскольку «дополнительное образование, прежде всего, важно для информационного общества» [112, стр. 31]. При этом компьютерные технологии играют особую роль в новых способах общения. В связи с этим возникает проблема дистанционного обучения, которое позволяет привлечь к образовательному процессу пожилых людей, имеющих затруднения с

физическим здоровьем и редко или вообще не покидающих пределы дома. Работники образования для пожилых людей должны разрабатывать новые образовательные предложения с учетом тех участников, которые хотели бы обучаться посредством сети Интернет [27, 28, 30, 33].

Возникли и предложения по привлечению пожилых людей к научной работе. В 1998 году было организовано общество «сеньоры в научном обществе» («Senioren in der wissenschaftlichen Gesellschaft») с целью направить пожилых людей по пути научного общества и проведения научных исследований [112, стр. 33].

Общественное образование отображает в своем содержании основополагающие вопросы общества. Речь идет о знании и ответственном участии в общественной жизни. «Мы воздействуем на отношение к общественным ценностям и требуем общественного участия и солидарного действия» - отмечается в докладе католического рабочего сообщества обучения взрослых [216, стр. 16].

Немецкий исследователь М. Шульц образовательную работу с пожилыми людьми конкретизирует с учетом *самообразования*, детерминирует её как осознанный процесс изучения своего внутреннего и внешнего мира. Он ставит в основу работы коммуникативный подход, признавая образовательный процесс в пожилом возрасте целесообразной, конструктивной деятельностью в свободное время, организующей самого себя и коммуникацию с окружающими. Главной характеристикой образования пожилых является не только ретроспективное образование, оно опирается как на опыт прошлого, так и на формирование будущего [300]. М. Шульц относится к сторонникам выделения образования пожилых в самостоятельную ветвь образования.

У Ф. Диттманн-Коли образование есть смыслообразующая система обеспечения жизнедеятельности в старшем возрасте, направленная на преодоление различных проблем, обеспечивающая реабилитацию пожилых людей, а также активизацию их накопленного потенциала. Исследователь

считает, что образование пожилых взрослых содействует формированию политической активности и грамотности, оказывает поддержку в приобретении статуса и поиске смысла жизни. Образование она называет «ключом к культурному участию, исходным пунктом для самоорганизации» [154].

Г.П. Тевс рассматривает «образование и образовательные мероприятия как один из самых больших ресурсов пожилых людей» [336, стр. 194]. Идеи образования в старости в 90-х годах направлены к активной социализации пожилых людей. Образование дает знание и жизненную практику, которые пожилые люди могут использовать в социуме.

При рассмотрении дальнейшего развития дополнительного образования пожилых людей в Германии необходимо отметить влияние на него особых для Германии политических событий, каким явилось объединение западной и восточной Германии. Непосредственный контакт и обмен опытом между пожилыми людьми западной и восточной Германии в контексте европейских образовательных тенденций находит отражение в организации широкоформатного проекта европейской федерации пожилых студентов в университетах (EFOS «European Federation of older students at the universities» (англ.) «Europäische Vereinigung Älterer Studierender an den Universitäten» (нем.)).

Вопрос об образовании пожилых людей в ГДР фактически долгое время отсутствовал в научных исследованиях. Только некоторые отдельные секции университетов занимались изучением факторов сохранения здоровья или точнее работоспособности до глубокой старости. Эту работу вели Институт социальной гигиены при Университете Гумбольдта в Берлине во главе с Зигфридом Айтнером; Клиника внутренней медицины в Ене во главе с Максом Бюргером; Клиника в Лейпциге по предмету учебной психологии во главе с Гансом Лёве [263, стр. 125].

Обобщив информацию, можно сделать вывод о том, что в ГДР разрабатывалась тема здоровья в большей степени с целью поддержания

работоспособности людей до глубокой старости, однако эта область оставалась консервативной и односторонней, что отражается в статье И.В. Высоцкой [24], и что также подтверждают слова Е. Хонекера на IX съезде партии SED: «Характерным для социальной политики SED является всеохватывающее обеспечение ветеранов работой и соблюдением их права на работу или рабочее место по собственному желанию до глубокой старости» [Цит. по 275, стр. 124.]

В ходе сравнительного анализа образования для пожилых людей в восточной и западной Германии выяснилось, что в ГДР с 80-х г. проявляется растущее внимание к пожилому населению в связи с политической стабилизацией системы. Необходимо учитывать типичные для того времени выражения, содержавшие определенную идеологию, однако не следует рассматривать их односторонне, поскольку присутствует многозначность слов и сфер их употребления, что находит отражение в статье И.В. Высоцкой [24]. Например «ветеран» в первую очередь ассоциируется с «ветераном труда» или «борцом антифашистского движения» или же «примером для молодого поколения» [Цит. по 275, стр. 127]. Необходимо вспомнить в этой связи уроки в школе, на которые приглашались «ветераны труда» с целью подготовить молодежь к продолжению выбранной политической и идеологической стратегии государства. Следует отметить, что в данной работе прослеживалось влияние советской идеологии.

Мысль о том, что двойственность отношения правительства ГДР к пожилым людям просматривается в том, что с одной стороны, пожилым людям отводится роль «ветеранов» как примера для молодежи и важной рабочей силы. С другой стороны, прослеживается тенденция к исключению пожилых людей из рабочего класса, что подчеркивается в статье автора исследования И.В. Высоцкой [24].

Сравнивая квалификационную структуру работоспособного населения западной и восточной Германии, приходим к выводу о том, что формальный уровень квалификации в ГДР, начиная с 60-х гг. рос быстрее, чем в западной

части Германии и даже опередил его. Это можно видеть из следующего соотношения в таблице, которое показано в исследовании Р. Гайслера [179, стр. 251]:

| | 1964(ФРГ)\1965(ГДР) | | 1988\1989 | |
|---------------------------------|---------------------|--------------|--------------|--------------|
| | West (Запад) | Ost (Восток) | West (Запад) | Ost (Восток) |
| 1. Вузы, институты | 3 | 3 | 7 | 8 |
| 2. Техникумы | 5-9 | 8 | 12 | 18 |
| 3. Училища, частичное образ. | 19-20 | 36 | 58 | 61 |
| 4. Без образован. | 62-63 | 48-54 | 23 | 13 |

(цифры указаны в %)

Это произошло благодаря образовательно-политической программе ГДР, которая имела целью дать образование каждому как можно лучше в рамках единой социалистической образовательной системы, в которой все ступени взаимосвязаны [24].

Однако следует отметить то, что, несмотря на высокий уровень образованности и квалификации населения ГДР, образование пожилых людей не было предметом открытых дискуссий и глубоких исследований. Для обозначения работы с пожилыми людьми использовался термин «работа с ветеранами». Речь шла об образовании до глубокой старости и о его положительном влиянии на удовлетворенность жизнью и сохранение физических и психических способностей человека. На первый план выходят медицинские превентивные меры в связи с работой с пожилыми людьми. Данные выводы находят место в статье И.В. Высоцкой об образовании в восточной и западной Германии [24]. При этом некоторые исследователи, такие как К. Ренкер и Г. Карсдорф, уже тогда утверждали, что главным фактором риска для человека выступает низкий уровень образования. Они поддерживали также идею о пользе образования и повышения квалификации в течение всей жизни [275, стр. 127-129].

В ГДР имелось много учреждений, предлагавших образовательные программы взрослым. Но группа пожилых людей не выделялась как отдельное направление. Превалирующую роль в этом процессе сыграла организация URANIA, народные институты и так называемый «народный солидаритет». Последняя организация ассоциируется у граждан ГДР с учреждением, работающим или организующим образовательные программы для пожилых людей [263, стр. 128]. Эта организация пользовалась популярностью, и «народный солидаритет» насчитывал в 1985 году более 2 миллионов слушателей, что подтверждают данные исследования С. Ангерхаузен и др. [109, 263, 340].

Работа «народного солидаритета» была тесно связана с работой «общества по подготовке научных знаний», которое позднее было переименовано в организацию URANIA. Последняя регулярно организовывала мероприятия в учреждениях «народного солидаритета», которые составили основу в образовательной программе для пожилых людей в соответствии с их интересами. URANIA и народный институт не имели специальных предложений для сеньоров в своей программе. Предлагаемые курсы и лекции должны были соответствовать всем, желающим получить образование [263]. Следует отметить также то, что организация URANIA привлекала большинство работников образовательных программ из собственных членов сообщества (около 60%) [340, стр. 11].

Для образования пожилых людей имели значение также «Свободные немецкие профсоюзные объединения» («Freie Deutsche Gewerkschaftsbund» FDGB), которые из членов своих рабочих групп предприятий организовывали встречи ветеранов на предприятиях, так же как и «Культурный союз» («Kulturbund»). По окончании профессиональной деятельности была необходимость сохранить связь с предприятием, чтобы обеспечить дальнейшую социальную интеграцию пожилых людей в общество. В этой связи организовывались также Академии промышленных предприятий для служащих этих предприятий, и предприятия были

ответственны за образовательные программы и мероприятия для отдыха сеньоров [340].

Не последнюю роль в работе с пожилыми людьми в ГДР играли также церкви. Церковные объединения регулярно организовывали тематические встречи для сеньоров. Поскольку церкви не подлежали прямому государственному контролю и не прибегали к выражению партийно-политических взглядов, это позволяло обсуждать политические и критические темы, что вызывало интерес у тех, кто их посещал [24].

Суммируя выше изложенное, можно прийти к выводам, изложенным в статье И.В. Высоцкой, о том, что образование пожилых людей находило свое развитие и в восточной Германии. В конце 70-х годов поднимается тема традиционного представления о старении и старости. В этой связи в конце 70-х начале 80-х годов появляются так называемые «колледжи ветеранов» при университетах в Берлине, Лейпциге, Галле и других городах. В основном они образовывались на медицинских факультетах и действовали как исследовательские центры в области практического применения результатов медицинской геронтологии. Однако с течением времени развился и интерес педагогов к данному виду образовательной деятельности и исследований [24].

В целом можно резюмировать, что система образования пожилых людей в ГДР структурно отличается от условий образования людей преклонного возраста в западной Германии. Наряду с государственными и партийно-контролируемыми структурными образовательными предложениями для пожилых людей имелось множество возможностей для развития образовательных учреждений индивидуального и самоорганизованного характера, когда один человек как индивидуальный предприниматель организует курсы для пожилых людей. Одновременно следует подчеркнуть, что потребности в образовании пожилого населения восточной и западной Германии не отличаются значительно, поскольку

пожилые люди обладали похожим биографическим опытом и находились в примерно одинаковой жизненной ситуации.

В то же время в силу разных политических устройств двух немецких государств и неизбежных отличий в экономических и социальных условиях жизни пожилых людей проявилась разная картина позиций и самооценок пожилых людей восточной и западной Германии, о чем свидетельствуют данные одного из проведенных социологических исследований:

- 1) пожилые люди восточной Германии более недовольны своей жизнью, чем пожилые люди западной Германии;
- 2) пожилые люди восточной Германии ценят свою работу и профессию выше, чем в западной Германии;
- 3) сеньоры восточной Германии оценивают себя как более молодых, чем их сверстники в западной Германии;
- 4) пожилые люди восточной Германии имеют более позитивные побудительные мотивы к развитию и построению новой действительности в виде новых структурных, социальных, эмоциональных, экономических, финансовых, жилищных и инфраструктурных изменений [334].

После 1989 года население восточной Германии пережило волну дезинтеграции и потерю рабочих мест. Был высвобожден огромный потенциал, который необходимо было организовать в связи с новой ситуацией и условиями. Становится понятным, что, несмотря на высокий квалификационный и профессиональный образовательный уровень, пожилые и взрослые люди после объединения Германии оказались в трудной ситуации, поскольку были поставлены перед новыми профессиональными задачами и условиями реорганизации. При этом образование в старости обозначилось в объединенной Германии не только как формальный процесс, который ассоциировался с повышением квалификации, но и как неформальный, под которым понималась досуговая деятельность [24].

Следует отметить определенное влияние трансформационного процесса на образовательные мотивы и интересы пожилых людей.

Относительно пожилых людей в ГДР следует отметить двойственную позицию, где большую роль играло профессиональное положение человека и его профессиональный вид деятельности. До сегодняшнего дня между западной и восточной Германией все еще сохраняются отличия, что подтверждается исследованием Б. Шмидта [296]. В восточной Германии трудовая деятельность женщин считается нормальным явлением по сравнению с западной частью, где женщина по большей части домохозяйка, хранительница семейного очага. Из данных опросов и исследований, проведенных С. Каде, Б. Зоммер, Х. Кюнемунд, Я. Ольбертц и др., можно сделать следующие выводы: сеньоров можно охарактеризовать как людей, заинтересованных в продолжение образования. Те, кто часто посещал образовательные курсы в течение жизни, продолжают эту практику и в пожилом возрасте, по окончании профессиональной деятельности. Мужчины чаще прибегают к образовательным курсам для профессиональной деятельности, чем женская половина сеньоров. Образование в старости важно для пожилых людей [204, 232, 263].

Подводя итог, подчеркнем, что, несмотря на совместные усилия в области образования пожилых людей восточной и западной Германии, в современном объединенном государстве все еще существует «биографическая память» и опыт людей пожилого возраста, закрепленный идеологией восточной Германии, а вместе с тем и отличия в образовательных программах и учреждениях, работающих с людьми старшего возраста.

В этот период в России, в начале 90-х годов, в дополнительном образовании для пожилых произошли существенные изменения. В результате экономического и политического кризиса были упразднены система народных университетов, институт партийно-политической учебы и экономического образования. Начался этап реформирования образования и издания соответствующих указов [53, 93]. В Законе об образовании 1992 года были изложены основные принципы организации и функционирования образовательного процесса [53].

Как отмечает М.А. Мазалова, главным достижением этого этапа реформирования стало создание гибкой системы образования, позволившей появиться ряду новых типов и видов образовательных учреждений [71]. Стала возможной частная инициатива в образовании. У каждого человека появилась возможность выбирать направление своего дальнейшего развития, о чем упоминается в статье И.В. Высоцкой [35].

Знаковым событием, по мнению Т.М. Кононыгиной, для образования пожилых людей в России стал 1996 год, когда общество «Знание» России организовало открытый Народный университет третьего возраста. В городах Каменск-Уральске, Кирове, Красноярске, Омске, Орле, Ставрополе, Твери, Челябинске и др. в дальнейшем были сформированы региональными организациями общества «Знание» народные Университеты третьего возраста. Специфические мероприятия для пожилых были предложены учреждениями культуры в Кургане, общественной организацией «Мемориал» в Ярославле, ветеранскими организациями Санкт-Петербурга, женскими организациями Курска и Тосно Ленинградской области. В конце 90-х годов открываются народные факультеты для обучения пожилых в Дальневосточном, Новосибирском государственных технических университетах [61, см. приложение № 2].

И.В. Высоцкая солидарна с Т.М. Кононыгиной в выводе о том, что открытый народный университет следует рассматривать с двух позиций: первая отображает сущность народного университета как прототипа народных университетов советского времени, вторая представляет университет третьего возраста как модель вузовской системы образования, имеющая факультеты, кафедры, деканаты, попечительские Советы [62]. Мысль о том, что такой университет положил начало формальному образованию пожилых людей в России, приводится в статье И.В. Высоцкой об актуальных проблемах образования пожилых людей [35]. То есть, в России началось строительство новой системы образования для пожилых людей.

В Германии этот процесс происходил в 1970-1980-е г. Параллельно с

формальным, развивалось и неформальное образование людей пожилого возраста, что отражалось в появлении различных организаций частного характера для сеньоров. Отметим также, что в этот период в России организуются первые университеты третьего возраста в отличие от Германии, где эти учреждения функционируют уже с 80-х годов.

В России 90-е годы отмечены формированием механизмов обеспечения качества образования. В соответствии с постановлением Правительства РФ от 29 декабря 2001 г. № 1756-р была одобрена «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года», которая и определила основные направления реформ [380]. Концепция реконструирования системы образования в Российской Федерации стремится к усовершенствованию и улучшению качества образования всех уровней, увеличению возможностей доступности образования для населения с низким доходом, а также жителей сельской местности, что способствует дальнейшему становлению и развитию дополнительного образования пожилых людей, которые относятся в первую очередь к представителям малоименных слоев общества [11, 65, 71, 74].

В этот период немаловажную роль в развитии образования пожилых в России, как отмечает Т.М. Кононыгина, сыграли Всероссийская научно-практическая конференция, состоявшаяся в Москве 1998 года, и международная конференция «Образование для третьего возраста. Опыт. Проблемы. Перспективы», состоявшаяся в 1999 году в Орле [62]. Они явились платформой для обмена опытом, укрепления международных отношений между организациями и дальнейшему развитию и становлению системы образования пожилых людей в России.

М.Т. Громкова и Т.М. Кононыгина констатируют факт того, что 1999 год был объявлен ООН международным годом пожилых людей, что дало возможность создать экспериментальные модельные обучающие программы и методические разработки: «Диалог поколений», «Пожилые на селе», «Группы самопомощи и образование», «Пожилые и СМИ», «Образование для развития общественной активности», «Нетрадиционные активные формы

образования пожилых», обучение в мини-группах [40]. Т.М. Кононыгина отмечает, что образование пожилых получает прикладной характер, развивающий у обучающихся определенные навыки по созданию условий для организованного досуга, хобби, практические умения для поддержания здоровья. Обучающиеся пожилые люди проявляют особый интерес к тенденциям в новых условиях жизни, овладению демократическими ценностями, осознанию собственной жизни в новых обстоятельствах и изучению истории страны. При определении основополагающих задач образования акцент ставится на обучении пожилых людей самоорганизации жизни, взаимопомощи, развитию общественно-политической активности [62]. Однако этим прогрессивным тенденциям образования пожилых людей в России не хватало системности в подходах и теоретических основ развития, которые в это время в Германии были представлены на более высоком уровне.

1.1.5 Образование пожилых людей в Германии на современном этапе, начиная с 2000 года по настоящее время.

Демографическое развитие в Германии, как и других развитых странах, приводит к растущему числу пожилых людей среди населения и в профессиональном составе предприятий. Данное развитие подталкивает профессиональное образование и образование в целом к интеграции людей третьего возраста. Адаптация и обновление профессиональных компетенций пожилых людей посредством дополнительного образования получает свою значимость, что в последние годы повысило роль подготовки пожилых людей к постпрофессиональному периоду. Многие немецкие исследователи и эксперты считают, что профессиональному образованию должно уделяться большее внимание [223, 278, 279, 280, 283, 296, 315 и др.]. Так, Б. Шмидт, немецкий исследователь в области педагогики пожилых людей, утверждает, что поддержку пожилых рабочих при их подготовке к постпрофессиональному периоду должно обеспечивать не только общее

дополнительное образование взрослых, но и профессиональное дополнительное образование [296, стр. 45].

Из исследования Б. Шмидта, проведенного в 2009 году, были выявлены две модели действий в постпрофессиональный период, которые широко дискутируются в научных кругах Германии. В первой обсуждаются возможности продолжения профессиональной деятельности после официального выхода на пенсию [296]. Этой идеи придерживаются У. Леер, П. Брёшер, Г. Нагеле, Ю. Розенов и др. [241, 255, 279]. Во второй модели пожилые взрослые рассматриваются как профессиональный ресурс в контексте проекта профессионального вовлечения пожилых людей в общество [265]. Представителями этой идеи являются такие ученые, как А. Крузе, А. Андинг, Р. Брэдль, Ю. Франц и др. [108, 237, 238].

Справедливым будет заметить, что оба подхода указывают на пробелы в жизни пожилых людей вследствие их ухода от профессиональной деятельности, а также на потребность людей старшего возраста быть полезными обществу.

На рубеже веков Германия испытала серьезные экономические трудности, которые были вызваны низким ростом ВВП по сравнению с ведущими индустриальными странами и тяжелой финансовой нагрузкой осуществления социальных программ. Борьба с безработицей ведется посредством создания благоприятных условий для предприятий, учреждений и развития новых фирм, а значит и увеличения рабочих мест. Правительство продолжает создавать благоприятные условия для предпринимательства и частной инициативы посредством снижения налогов. Изыскиваются возможности новых форм привлечения и участия пожилых людей в предпринимательской деятельности и инициативе, следствием чего является развитие неформальных и информальных образовательных организаций для пожилых людей [97].

Современные исследования в Германии и за рубежом, таких авторов как Б. Фюльграф, Р. Гайслер, К. Хуммель, П. Джарвис, М. Коли, показывают,

что в государстве с развитой рыночной экономикой имеет место следующая ситуация: чем выше образованность людей, тем больше возможностей получить рабочее место и, наоборот, наиболее высокая степень безработицы проявляется среди лиц с низким образованием [174, 179, 193, 199, 232 и др.]. Л. Хайнц утверждает, что повышение образовательного уровня в странах с развитой рыночной экономикой, в том числе и в Германии, рассматривается как обеспечение гарантии человеку по устранению риска, связанного с безработицей [97].

За последние полтора десятка лет произошли значительные изменения в области информационных технологий и вычислительной техники, которые прочно вошли в современную жизнь. Старшему поколению крайне трудно ориентироваться и жить в ритме «нового времени» в стремительно развивающуюся эпоху всеобщей компьютеризации. Следовательно, им необходимо восполнять отсутствующие знания, чему способствуют обучающие центры и Университеты третьего возраста, что позволяет быть в курсе последних событий и не терять понимания современных тенденций и связи с молодым поколением.

Развитие новых компьютерных и телекоммуникационных технологий привело к созданию новых типов организационных структур, таких как консорциумы университетов, телеуниверситеты, дистанционные университеты, открытые университеты, виртуальные классы и др., позволяющие традиционным университетам существенно расширить спектр предоставляемых ими образовательных услуг и, как следствие, получить дополнительные источники финансирования [360, стр. 222].

Традиционные университеты играют важную роль в развитии новой системы университетского образования, поскольку являются сосредоточением ведущих специалистов в разных областях и обладают достаточными средствами для разработки современных дистанционных курсов и программ для обучения всех желающих.

При знакомстве с европейскими проектами наибольший интерес вызвало направление, которое пока недостаточно развито в России — использование Интернета и современных технологий коммуникации в обучении пожилых. Это направление представлено в деятельности Сети LiLL, начиная с самых первых проектов. Из обзора истории создания этой Сети К. Штадельхофер ясно, что «в 1995 году новые информационные и коммуникационные технологии были для большинства неизвестны. Новая техника была неудобной для пользователя, пожилым Интернет был совершенно недоступен» [63, стр.7].

Со временем эта ситуация изменилась. Статистические данные различных научных центров зарубежных стран показывают, что в обществе те, кто может пользоваться новыми техническими средствами информации, являются более успешными людьми [195, 256, 329 и др.]. Для пожилых студентов новые технологии обозначают необходимость получения грамотности и основных знаний в использовании технических приспособлений для осуществления коммуникации и обмена информацией посредством Интернета. Также необходима грамотность в области цифровых технологий. Кроме того, существует не так много проектов, которые концентрировались бы на обучении именно пожилых людей цифровым технологиям. Эти идеи находят место в статье о технологии самоуправляемого обучения пожилых людей И.В. Высоцкой [34]. Эта деятельность часто ограничена отсутствием основных навыков в работе с компьютером. Более того, учебные материалы и методы работы не разработаны специально для пожилых учащихся и не учитывают их потребности и возможности [318, 322 и др.]. То есть много еще предстоит сделать для улучшения данного направления.

Приведем примеры. В сфере межпоколенческого обучения в Научном центре университета Ульм (ZAWiW: Zentrum für Allgemeine Wissenschaftliche Weiterbildung der Universität Ulm) был представлен проект KOJALA - «Биржа компетентности для молодых и пожилых в совместном обучении»,

реализуемый в Германии с 2002 года. Проект направлен на помощь представителей разных поколений друг другу и стимулирует новые формы преподавания и обучения. Молодые люди и пожилые граждане находят друг друга через Интернет-платформу, созданную в проекте. Задачи и проблемы решаются в ходе диалога поколений [63].

С нашей точки зрения, которая отмечена в статье И.В. Высоцкой о тенденциях развития на современном этапе, следует весьма позитивно оценить межпоколенческое обучение, которое позволяет решить проблему разобщенности поколений, снижает социальную изоляцию пожилых людей, мотивирует их к обучению и реализует методологическую идею бесконфликтного сосуществования в обществе разных поколений [31].

Участие в виртуальном обучении стимулирует и облегчает реальное общение. Другим примером может служить европейский проект TownStories [361]. Проект объединил пожилых людей, которые изучали иностранные языки, занимались литературным творчеством и интересовались историей и культурой Европы, о чем упоминается в статье И.В. Высоцкой об обучении пожилых людей иностранным языкам [21].

Интересен опыт использования Интернета в сфере развития навыков гражданского участия пожилых в общественной жизни. Виртуальный обучающий проект «Наблюдение за выборами», проводимый при избрании Европейского Парламента и парламента ФРГ — Бундестага, показал, что пожилые люди учатся высказывать свое мнение, проявлять политические интересы и предпочтения. Они принимают участие в опросах и дискуссиях и учатся вызывать на дискуссию политиков. В ходе курса инициировались беседы с политиками и экспертами через форум и чат [326].

Влияние таких проектов на принимаемые политические решения не стоит переоценивать, но цель проекта состоит в получении участниками новых знаний, развитии навыков общения и адаптации к новым средствам коммуникации, расширении круга общения и преодолении социальной

пассивности, что отмечено в статье И.В. Высоцкой о компьютерных технологиях в обучении пожилых людей [28].

Университеты третьего возраста учитывают не только возрастные особенности пожилых людей, но и их интересы. Предпочтения в выборе проблем для изучения пожилые учащиеся связывают со своими интересами и с теми видами компетенций, которые им необходимы в повседневной жизни. Из исследования К. Зоммер, Х. Кюнemann и М. Коли выяснилось, что интересы пожилых людей распределились следующим образом: 68% - здоровье, тренинги, медицинские знания; 53-55% - правовые знания; 38% - изучение иностранных языков [232].

Результаты отечественного исследователя Т.М. Кононыгиной показали, что процентное соотношение предметных областей интересов пожилых людей распределилось следующим образом: приоритетными оказались медицинские знания (67,9%), правовые знания (70,2%) и садоводство (75%), а интерес к освоению компьютера проявили 26,9% [64]. Из проведенных исследований следует, что интересы пожилых людей в Германии и России в целом совпадают.

Несмотря на то, что процент заинтересованных в компьютерной грамотности пожилых учащихся низкий по сравнению с другими областями знаний, он указывает на то, что существует необходимость развития этого направления. Представленные результаты могут служить основанием для разработки образовательных стратегий и содержания программ для того, чтобы удовлетворить интересы и образовательные потребности пожилых людей. Данные выводы приведены в статье И.В. Высоцкой о компьютерных технологиях в обучении пожилых людей [28].

Работа системы народных университетов третьего возраста в России, как показывает Т.М. Кононыгина, воспроизводится в программах «Старшее поколение» и находит содействие на правительственном, областном и местном уровнях [62]. Т.М. Кононыгина приводит пример, правительством Кировской области была разработана и реализована программа «Организация

образовательной и досуговой работы с гражданами пожилого возраста» в системе университета «третьего возраста» на 2002-2004 годы». Подобные протоколы позднее были приняты в Тверской и Орловской областях [61]. Проведенные исследования свидетельствуют о том, что образование пожилых людей получает распространение и развитие и в России.

Поворотным этапом развития образования пожилых в России, как утверждает Т.М. Кононыгина, стала реализация в 2000-2003 гг. в Москве, Новосибирске, Орле, Челябинске, Ярославле Европейского проекта «Расширение возможностей участия пожилых людей в социальных и политических процессах демократического развития России» совместно с Институтом международного сотрудничества немецкой ассоциации народных университетов [61].

В рамках проекта, добавляет Т.М. Кононыгина, разработаны образовательные программы для групп людей пожилого возраста с применением специфических коммуникативных методик, обучены герогоги, подготовлены учебные пособия. Лейтмотивом проекта стало основание свободных некоммерческих структур – Центров геронтообразования, которые объединили не только информационную и образовательную функции учреждения, но и стали источником гражданских инициатив, творческих идей, позволяющих преодолеть общественную изоляцию людей старших возрастов [62].

Правовой базис функционирования и регулирования деятельности центров геронтообразования, констатирует Т.М. Кононыгина, составляет Закон РФ «Об общественных объединениях» (19.05.1995г.) и Закон «Об образовании», модельный Закон «Об образовании взрослых», принятый в декабре 1997 года Межпарламентской Ассамблеей государств-участников СНГ. Задачи по формированию некоммерческими учреждениями обучения людей третьего возраста оформлены в Федеральной и региональных программах «Старшее поколение». Опыт и практика обучения в третьем возрасте обсуждались на секции Всероссийской конференции «Образование

взрослых для новой России» (Москва, май 2004 г) [62]. Все это указывает на заинтересованность государства в дальнейшем развитии данной отрасли образования.

Актуальные вопросы в области образования пожилых людей, подчеркивает Т.М. Кононыгина, рассматривались на I Всероссийском форуме «Образование пожилых», проходившем в г. Орле 29-30 июня 2005 года [61]. В результате этого мероприятия была определена программа действий по совершенствованию геронтообразования: расширение форм интеграции граждан старших возрастов в социум, активизация их участия в жизни общества, вовлечение пожилых людей в новые сферы деятельности, в работу учреждений и самостоятельную организацию мероприятий, привлечение людей преклонного возраста к активному участию в политической жизни [60].

Применительно к российской действительности осознание необходимости образования для пожилых людей приходит лишь в последние десятилетия, что связано с высоким темпом научно-технического развития общества, что отражается в росте популярности курсов, связанных со специфическими знаниями (компьютерные курсы, иностранные языки и др.) [21, 28]. Также существует необходимость воспитания понимания культуры старения у всех поколений в контексте непрерывного образования [7, 10, 38, 68, 87]. С нашей точки зрения, важно создать организационные и теоретические основы для использования огромного опыта пожилых людей, что, несомненно, повысит значимость пожилого человека для общества и его самооценку, что находит отражение в статьях автора исследования И.В. Высоцкой [21, 23, 25, 29, 30, 35]. Российские специалисты М.Э. Елютина, Э.Е. Чеканова, Т.М. Кононыгина, М.Т. Громкова и другие отстаивают право на существование специальной системы учреждений для организации образования людей третьего возраста [40, 47, 62 и др.].

В отличие от стран Западной Европы, США, Германии, утверждает Т.М. Кононыгина, где структурирование системы дополнительного

образования пожилых в основном закончено и реализуется его эволюционное развитие, в России геронтообразование находится на стадии институционального определения [62]. Полная характеристика черт и особенностей этого социального института пока отсутствуют, его описание носит недостаточно системный характер.

Таким образом, развитие Университета третьего возраста в Германии прошло несколько этапов, начиная с зарождения науки геронгологии и появления первых клубов для пожилых до системы полноценного дополнительного образования, предоставляющего разнообразные по предметному содержанию и формам обучения образовательные услуги для пожилых людей, как профессиональной, так и иной направленности. Развитие университета третьего возраста в Германии проходило в контексте происходящих социальных и экономических изменений в обществе.

1.2 Теоретические основы развития Университета третьего возраста в Германии.

Одним из жизненно важных направлений любого современного информационного общества является прогресс дополнительного образования взрослых. По мнению автора данного исследования И.В. Высоцкой, в России, Германии и в других развитых странах мира, в настоящее время отмечается значительное усиление внимания к этому педагогическому направлению, и со стороны практиков, и со стороны теоретиков [30]. Современное общество не должно пренебрегать огромным профессиональным и социальным опытом взрослых людей старшего поколения, который может быть эффективно использован на благо общества и отдельного индивида.

Анализ теоретических источников показал, что большинство немецких исследователей считают необходимым выделить образование пожилых в самостоятельную отрасль. Но есть и противоположные мнения. Так, представители критической геронгологии Ю. Айерданц и К. Пфафф, также как и отечественный исследователь Т.М. Кононыгина, полагают, что выделение обучения пожилых отдельно от других возрастных групп способствует еще

большей их изоляции, созданию так называемых возрастных «гетто» [61]. Б. Арнольд подчеркивает, что специальные образовательные предложения, организованные в отдельном учреждении дополнительного образования взрослых или же организованные как Университет для пожилых людей помимо предоставляемого обучения способствуют пропагандированию идеи обучения пожилых людей [112, стр. 21]. В этой связи появляется вопрос о реальности достижения самореализации, самовыражения людьми в пожилом возрасте, которые считаются важной задачей данного вида образования.

Зарубежные и российские исследователи ведут полемику как о задачах, целях, формах, методах и содержании образования в пожилом возрасте, так и обсуждают специфические термины для его обозначения. За рубежом используются разные термины: «образовательная геронтология» («*educational gerontology*»), «университет третьего возраста» («*University of the 3-d Age*» / «*Universität des dritten Alters*»), «обучение людей третьего возраста» («*Education of elderly people*» / «*Die Ausbildung der Menschen des dritten Alters*»), «университет четвертого возраста» («*University of the 4-th Age*» / «*Die Universität des vierten Alters*»). Для Германии часто употребляемыми терминами являются: «образование пожилых» («*Altenbildung*»), «образование сеньоров» («*Seniorenbildung*»), «образование для пожилых» («*Die Ausbildung für Älteren*»), «образование в третьем возрасте» («*Die Ausbildung im dritten Alter*»), «образование «молодых пожилых»» («*Die Ausbildung der jungen Älteren*»), «образование старых» («*Die Ausbildung für die Älteren*»), «образовательная работа с пожилыми людьми» («*Die Bildungsarbeit mit den alten Menschen*»), «образование в «четвертом возрасте»» («*Die Ausbildung der Hochaltrigen*»).

В данных терминах употребляется название возраста, возрастной группы в определенном жизненном периоде человека. Принимая во внимание тот факт, что обозначение образовательных учреждений для пожилых людей категорически отклоняется многими российскими потребителями образовательных услуг, Т.М. Кононыгина считает, что для

названия образования в пожилом возрасте наиболее точен и лаконичен предлагаемый термин «геронтообразование» (от греч. *geron* – пожилой человек). Применение этого термина, подчеркивает исследователь, предоставляет возможность прийти к тождественности в определении, акцентируя при этом внимание на специфической категории обучающихся и их возрасте [61]. Процесс отторжения пожилыми людьми названия учреждения, в котором акцентируется возраст, наблюдался и в Германии, в связи, с чем организаторы стараются избегать явного указания на возраст. Отсюда в Германии появляется термин «сеньор» (уважаемый) или слушатель («Gasthörer»).

В европейской науке используется как устоявшийся термин «третий возраст». П. Джарвис, известный английский специалист в области дополнительного образования взрослых, определяет «третий возраст» как период активной жизни до и после выхода на пенсию и обозначает его возрастными границами от 50 до 74 лет [198, стр. 185; 199, стр. 9]. Другой британский социолог П. Ласлетт обозначает возрастные границы «третьего возраста» в пределах от 60 до 80 лет [239, стр. 25]. Австрийский социолог Л. Розенмайер, также как и образовательные учреждения Австрии, определяют «третий возраст», начиная с пенсионного возраста в 65 лет, и ограничивают его возрастом 74 лет, называя людей этого периода «молодыми активными пожилыми» [278, стр. 148]. Немецкие исследователи, такие как Л. Вилкен, А. Крузе, В. Клеменс, Г.Д. Шнайдер считают за точку отсчета «третьего возраста» пенсионный возраст 65 лет, а его границу 74 года [146, 236, 298, 345]. Однако многие образовательные учреждения в Германии в названии программ, проектов, мероприятий и организаций для людей «третьего возраста» указывают возрастные рамки, начиная с 50 лет, поскольку речь идет о предпенсионном образовании и подготовке к постпрофессиональному периоду [См. приложения № 1; № 5].

Возраст 50-ти лет как стартовый для обучения в Университете третьего возраста определяют немецкие исследователи М. Кайзер и И. Кризам,

поскольку этот период связан с уходом детей из семьи и появлением свободного времени, часть пожилых людей остаются одинокими и им необходима компания для общения. Тех людей, которые продолжают работать, необходимо проинформировать о возможностях реализации трудовой деятельности в период после выхода на пенсию [213, 235 и др.]. Следовательно, Университет третьего возраста в Германии охватывает в большинстве случаев людей в возрасте от 50 и до 74 лет.

Термин «Университет третьего возраста» употребляется в Германии с момента учреждения первого университета третьего возраста в 1979 году [112]. Под этим термином понимают образовательное направление или, более узко, автономное учреждение, предлагающее образовательные мероприятия для людей, которые завершают активную профессиональную деятельность, находятся в предпенсионной фазе, или в фазе, предшествующей третьему возрасту [236, 345, 363-371 и др.].

Таким образом, изучение многочисленных зарубежных источников позволяет сделать вывод о том, что под термином «Университет третьего возраста» следует понимать образовательное направление, включающее разнообразные образовательные услуги по предпенсионной и постпрофессиональной подготовке людей в возрасте 50-74 лет, осуществляемые в автономном образовательном учреждении, совместно с вузом или на специализированном отделении вуза, где разрабатываются и реализуются специальные программы для пожилых людей, в том числе с получением сертификата.

Идея И.В. Высоцкой о том, что основной задачей Университета третьего возраста является улучшение качественных характеристик жизни пожилых людей посредством интеллектуализации и увеличением вариативности их образования, находит отражение в статье о компьютерных технологиях в образовании пожилых людей [28, 30]. В Германии идет активная разработка концептуальных подходов к образованию пожилых людей, которые рассматриваются в качестве теоретической основы

качественной организации образовательной деятельности разнообразных структур Университетов третьего возраста. Ученые, такие как Е. Ольбрихт, К. Штадельхофер, Л. Вилкен доказывают, что долголетие и физическая активность не противоречат друг другу и обусловлены активным участием пожилых людей в образовательной деятельности [264, 316, 344 и др.]. В европейских странах, и в Германии в особенности аккумулирован обширный опыт и разработан ряд эффективных концептуальных подходов к успешной интеграции пожилых людей в современное общество через организованное образование [30].

Немецкий геронтолог У. Леер, понимая важность разработки теоретических основ развития образования взрослых, высказывается критически в отношении педагогики для взрослых: «... в области педагогики для пожилых взрослых преобладала практика, которая больше основывалась на энтузиазме преподавателей, чем на обоснованных научных исследованиях ученых» [Цит. по 242, стр. 94].

Проанализировав материалы немецких и некоторых других зарубежных исследователей по теории образования пожилых людей, был выявлен ряд наиболее популярных теоретических концепций, положения которых представляют наибольший практический интерес, и идеи о которых отражены в статье И.В. Высоцкой [30].

Идея обучения в течение всей жизни, одним из представителей которой является Р. Ватт. Р. Ватт подчеркивает, что понятие обучения не ограничивается только интеллектуальной областью, но также включает учебные процессы, связанные с эмоциональными и моторными аспектами. Под способностью к обучению он понимает «обучаемость в течение всей жизни» [341, стр. 126]. Р. Ватт отстаивает свой взгляд на новую концепцию образования для пожилых как на ветвь дополнительного образования взрослых. При этом образование он рассматривает как учебные предложения различных организаций [341, стр. 137]. Р. Ватт сформулировал идею о том, чтобы образование пожилых «в смысле реалистического рубежа в

дополнительном образовании взрослых» было выведено из общей теории обучения в течение всей жизни и отделилось в другой, специальный способ социально-культурной жизни пожилых людей [там же].

Другой взгляд на этот вопрос представлен в размышлениях об образовании пожилых людей немецких исследователей И. Петцольд и Е. Бубольц. И. Петцольд осуждает образовательную работу без определенной концепции, которая отражена в целях, содержании и методах [270, стр. 8]. Он выделил теоретические начала, которые должны ускорить развитие и углубить обоснование обучения пожилых, подчеркивая важность уточнения определения чего? и углубления представления о возрасте и образовательных возможностях пожилых людей [там же]. В соответствии с взглядами ученого, образование пожилых людей определялось как организованное обучение в образовательных учреждениях.

С развитием дополнительного образования пожилых людей поднимается вопрос о повышении продуктивности деятельности в старости, которая включает разнообразные виды: интеллектуальные, ремесленные, творческие, социальные и политические занятия. Ученые изучают теоретические основания этой деятельности, чтобы сделать ее наиболее эффективной для взрослых учащихся. В немецкой андрагогике разрабатываются несколько концептуальных подходов.

Концепцию продуктивной жизни в старости («Produktivitätskompetenz») поддерживают такие исследователи как Г.П. Тевс, Д. Кнопф, Б. Арнольд, Р. Шмидт, О. Шефтер и др. [112, 224, 287, 295, 337]. Она подразумевает участие пожилых людей в добровольных видах работы социального сектора, различных проектах образовательного или общественного характера, политических инициативах и других мероприятиях. Все ученые этого концептуального направления считают, что образование является «один из самых больших ресурсов пожилых людей» [336, стр. 194]. По мнению этих ученых, образование в старости происходит в виде широкой социализации личности. Образование предоставляет необходимое знание и жизненную

практику, которые пожилые люди могут использовать для собственного развития [там же].

Автор *компетентностной концепции успешного старения* («Kompetenz des kompetenten erfolgreichen Alterung») Э. Ольбрихт рассматривает компетентность «как соотношение личных ресурсов, накапливаемых в течение жизни, с требованиями окружающей среды, как согласование имеющихся возможностей, которые позволяют пожилому человеку соизмерять, или сопоставлять свои умения и способности с требованиями окружающей среды для получения удовлетворительных результатов» [264, стр. 38]. Понятие компетентности становится одним из основных дидактических принципов геронтологии Германии, а также определения стратегии в сфере обучения пожилых. Отметим, что понятия «компетенция» и «компетентность» не разделяются в немецкоязычных словарях и обозначают осведомленность и образованность в какой-либо области знаний [180]. Русскоязычные источники разделяют эти понятия: под «компетенцией» понимается круг вопросов, явлений, в которых какое-либо лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом [58, 79, 81, 94]. «Компетентность» - осведомленность, авторитетность, обладание знаниями и навыками в какой-либо области [79, 94]. «Компетентность» - это уровень образованности, достаточный для самообразования и самостоятельного решения возникающих познавательных проблем и определения своей позиции [58]. Мы солидарны с пониманием А.А. Вербицким «компетенции» как «результата образования, представляющего собой инвариант, интегральную совокупность, по сути, систему когнитивного, социального и рефлексивного опыта, обеспечивающую способность человека к сознательному преобразованию действительности на основе умения устанавливать связь между знаниями и ситуациями его практического действия и поступка». [Цит. по 14, стр.11].

Немецкие и отечественные источники под «компетенцией» подразумевают осведомленность, образованность и опыт в той или иной

области. По мнению андрагогов, следует не только сохранять имеющиеся компетенции пожилых людей, но и показывать возможности реализации применения этих компетенций в новых условиях и формировать новые компетенции для их использования в постпрофессиональный период жизни.

Отечественный исследователь Т.М. Кононыгина отмечает, что у пожилых граждан отмечается наличие желания осуществлять контроль и распоряжаться событиями во всех областях их деятельности. Уровень материализации этого стремления зависит от внутренних потребностей, мотивов и внешних факторов [62]. В связи с чем, по мнению Т.М. Кононыгиной, с которым мы согласны, перед социумом появляется вопрос: каким образом создать для пожилого человека благополучные возможности и условия активной деятельности, чтобы он мог воспользоваться ими в соответствии со своими ресурсами. Поэтому для сохранения в пожилом возрасте разнообразных знаний, необходимо развивать интеллект с детства и юности и предпринимать профилактические меры при приближении к старости [62]. В Германии такая позиция исследователей явилась предпосылкой к обучению в течение всей жизни [213, 316, 345, 357].

В 90-е гг. в Германии идея компетентности в старости широко разрабатывается и обсуждается не только в научных кругах, но и в социально-политической практике. Так, утверждает Т.М. Кононыгина, одно из направлений геронтологических исследований Министерство исследований и технологий Германии посвятило теме «Поддержание и развитие компетентности в старости» [61, стр. 39]. Компетентность, по мнению Т.М. Кононыгиной, наряду с профилактикой и реабилитацией, стала одним из главных направлений геронтополитики Германии, а также определения стратегии в сфере обучения пожилых [61, 62].

Немецкие исследователи рассматривают проблемы компетентности с трех точек зрения: 1) природосообразной, 2) деятельностной и 3) взаимодействующей с окружающим миром [135, 164, 242, 274]. Первая, представителями которой являются Э. Бубольц и Дж. Равен, позволяет

принимать во внимание компетентность как наличие опыта для эффективной деятельности в области биологии, психологии, социологии и культуры, что согласуется с природой человека [135, 274]. Вторая точка зрения на компетентность, которой придерживаются Т. Эркерт и С. Юрген, проявляется через деятельность, влияющую на жизнь и поведение, и ориентирующую на самостоятельность и активность в повседневной жизни [164]. Третья точка зрения, которую в нашем исследовании представляют взгляды У. Леер, рассматривает компетентность взаимодействием понятиями «Я», «Мы» и «окружающая среда» [242].

Новый взгляд на компетентность представлен в исследовании психолога Дж. Равена, согласно которому в основные слагаемые этого явления применительно к изучаемой возрастной группе входят: инициативность, мудрость, интерес к деятельности организаций, общества, роли человека в нём и другие внутренне мотивированные характеристики, связанные с системой личных ценностей [274].

Исследуя различные виды реализуемых в жизни компетентностей, Дж. Равен формулирует инструкции по составлению образовательных программ для взрослых, которые применимы в геронтообразовании. По его мнению, образовательные программы для взрослых должны обогащать их способности накапливать и расширять опыт деятельного регулирования своей жизни и кооперации с другими людьми [85, 274].

Ученым представлена модель анализа и оценки компетентности, которая предполагает, что первоначально важно изучить мотивацию, ценности человека как совокупность его поведения, а затем – оценить его способности. Дж. Равен утверждает, что «... если мы хотим понять, описать и предсказать поведение человека, то нам потребуется список его главных ценностей, видов компетентностей, представлений и ожиданий, а также доминирующих в его окружении ограничений и особенностей общественной структуры» [274, стр. 257]. Компетентность проявляется в социуме только в организованном единстве с интересами и ценностями взрослого человека.

Концепция *«подготовки к постпрофессиональной деятельности»* («Kompetenz der Vorbereitung zur nachberuflichen Phase»), представителями которой являются Д. Кнопф, Г. Шойбле, Л. Вилкен, К. Баркхольд, Г. Нагеле, М. Мюллер и др., развивалась в рамках компетентностной концепции обучения пожилых людей [116, 223, 250, 255, 291, 342]. Мероприятия по подготовке к постпрофессиональному периоду были популярны как на предприятиях, так и в различных организациях, направленных на образовательную работу с пожилыми людьми и имевших преимущество перед предприятиями [226]. Приобщение этих образовательных учреждений к образованию взрослых на промышленных предприятиях было зарегистрировано на правительственном уровне как дополнение, в качестве задачи помощи пожилым людям, что отражено в § 75 Федерального закона о социальной помощи («Bundessozialhilfegesetz»). В нем упоминается о том, что помощь пожилым людям должна оказываться тогда, когда она способствует подготовке к старости [139].

В связи с расширением возможностей и многообразием постпрофессионального периода жизни людей, различий в возрасте и стиле жизни в Германии стали организовываться различные учебные программы, разрабатываться планы и ориентированный на обучающие цели дидактический материал, о чем упоминается в статье И.В. Высоцкой [32]. Д. Кнопф утверждает, что не случайно понятие «предпенсионный» укоренилось как обозначение той фазы, которая находится между окончанием трудовой деятельности и началом постпрофессионального периода жизни [226].

По мнению М. Мюллера, Ю. Розенова, Т. Хартге, К. Баркхольд, Д. Лау-Виллингер, подготовка к постпрофессиональному периоду должна иметь место в определенное время, то есть во время трудовой деятельности [116, 188, 240, 250, 279]. Однако образование занимает в этой фазе жизни не слишком ценную позицию у людей предпенсионного возраста. Образование при этом не должно служить перекавалификации или улучшению шансов на получение рабочего места, а скорее получению компетенций, которые должны

найти новый контекст применения. Функция образовательных услуг в данном случае состоит, прежде всего, в предотвращении и устранении индивидуальных и социальных рисков. По мнению немецких ученых, образование выступает в качестве вспомогательного или «лечебного посредничества» [188, 240, 250].

Трудности в преодолении перехода от рабочего статуса к постпрофессиональной жизни и страхи, связанные с исключением человека из некоторых сфер жизни, должны быть решены педагогическими средствами, - утверждают У. Отто и К. Швеппе [265]. Л. Вилкен констатирует факт того, что в проектной образовательной работе с пожилыми людьми можно попытаться создать «отсрочку», в которой человек мог бы воссоздать изменения, которые повысили бы шансы его включения в новые общественные и социальные ситуации [342]. Д. Кнопф придерживается мнения о том, что образование - это среда для самосоциализации. Образовательная работа предлагает постепенное приобщение к «системе заботы» [120, стр. 230], в которой пожилые люди, обучаясь и пробуя, могли бы быть подготовлены к участию в других, не педагогических системах.

Ю. Циннекер называет этот процесс «замещающим включением» («Stellvertretende Inklusion»), который готовит пожилых работников к столкновению с изменениями в обществе и к плавному приобщению людей к другой функциональной системе, но не гарантирует, что все зависит от педагогической системы, а говорит о влиянии связей психического характера и многих других обстоятельств [359, стр.212]. Эти отображения новых ситуаций в образовательном процессе побуждают пожилых людей к развитию и открытию новых расширенных возможностей вовлечения в общественную жизнь.

О. Шеффтер конструктивно указывает на то, что дополнительное образование взрослых все чаще «опасается столкнуться» с «раздражающим опытом» в этот период жизни как причиной для обучения [288].

Социально-политический аспект дополнительного образования людей

преклонного возраста отражен в *концепции активной социализации пожилых людей*, которая подразумевает социальную и общественную деятельность через образование. Речь идет о знании проблем общества и ответственном участии в происходящих переменах и жизни.

В рамках *концепции активной социализации пожилых людей* развивается идея «*Общественного образования*» («*Gesellschaftliche Bildung*»), в основу которой положен такой специфический тип образования как добровольная деятельность пожилых людей в самоорганизованных политических и социальных представительствах. Представителями данной концепции являются К. Зоммер, Х. Кюннемунд, М. Коли, С. Штадельхофер, Д. Кнопф и др. Многие ученые указывают на наличие у пожилых людей потенциала, направленного на выполнение такой деятельности [223, 224, 232, 320].

Общественное образование – это образовательный процесс, который нацелен на расширение прав и возможностей пожилых людей, поддержание способности и силы людей пожилого возраста и дающий возможность управлять своей жизнью в целом самостоятельно. Задача этого вида образования состоит в том, чтобы упразднить барьеры, которые мешают участию в политической и общественной жизни.

Общественное образование пожилых людей призвано удовлетворить одну из немаловажных потребностей, а именно потребность в достижении, которая определяется стремлением пожилого человека достичь высоких результатов в какой-либо деятельности, улучшить достижения и получить признание других людей [71, стр. 12].

В ходе сравнительного анализа работы различных организаций с пожилыми людьми автор исследования И.В. Высоцкая пришла к выводу о том, что применение концепции «общественного образования» прослеживается в работе Университетов третьего возраста, самостоятельных организаций, академий для сеньоров в Германии и различных инициативных групп [30]. Данная концепция находит отражение в работах немецких

исследователей, таких как С. Беккер, М. Бобцин, Ю. Деттбарн-Реггентин, К. Хуммель, М. Коли и др. [119, 129, 149, 193, 232]. И.В. Высоцкая также отмечает в своей статье, что процесс обучения в организациях для пожилых людей тесно связан с занятостью добровольцев из числа самих учащихся. Они участвуют в управлении, организации и осуществлении различных программ [30].

Одна из причин использования добровольцев состоит в дорогой стоимости труда профессионалов. Кроме того, образовательные учреждения сталкиваются с проблемой пассивного отношения пожилых людей к данному виду деятельности, что отражено в исследованиях М. Коли, К. Зоммер и Г. Кюнемунд [232, стр. 166-175].

Повышение роли биографии пожилого человека принято за основу в концепции под названием *«институционализация автобиографии»* М. Коли (*«Institutionalisierung des Lebenslaufs»*), сутью которой является научить людей третьего возраста применять свой личностный опыт в соответствии с современной ситуацией. Разработкой идей концепции *биографического обучения* (*«biographische Bildung»*) занимались такие исследователи, как Е. Блимлингер, Г. Брелоер, К. Хоф, Л. Розенмайер, С. Каде и др. [126, 132, 191, 209, 277].

Э. Шлутц рассматривает использование ретроспективы в качестве одного из важнейших принципов образования для пожилых людей [294, стр. 23]. Образование пожилых людей, аккумулирующее личностный опыт каждого взрослого слушателя, выступает как поддерживающая, содержательная и методическая побудительная сила, позитивно влияющая на успешную интеграцию людей пожилого возраста в современное общество. С нашей точки зрения, которая нашла отражение в статье И.В. Высоцкой и А.М. Митиной модели и технологии обучения людей пожилого возраста, осознание личной жизни как части контролируемого образовательного процесса во взаимодействии с другими людьми, содействует снятию изоляции, является источником ресурсов для конструирования будущего [30]. Этот

подход реализует одну из основных потребностей пожилых людей – потребность поделиться опытом и использовать его в новых обстоятельствах современного общества.

В данной концепции есть немало позитивных моментов. Однако, как утверждают авторы статьи И.В. Высоцкая и А.М. Митина, преподавателям, работающим с пожилыми людьми, следует активно применять в обучении опыт своих взрослых студентов, а именно возможность поделиться опытом должна быть положена в основу образования пожилых людей. Уважение богатства их опыта и применение его в процессе обучения дает возможность пожилым людям учиться с большим удовольствием, вспоминая ситуации из биографии и используя их на учебных занятиях [30].

Концепция *«Образование через окружающую действительность»* («*Lebensbezogene Altersbildung*»), представителями которой являются С. Каде, Э. Шмитц, Э. Шлутц и др. Э. Шмитц, понимает под образованием пожилых людей познавательный процесс, непосредственно связанный с окружающей жизнью, который требует методов, ориентированных на проектную деятельность, и способствует формированию новой жизненной позиции и позиционированию взрослым себя в окружающем мире [297].

Интересно отметить мнение ряда немецких ученых, что не всякая организованная образовательная деятельность с пожилыми людьми может в полной мере трактоваться как образование пожилых. По мнению С. Каде, «не всякая образовательная работа с пожилыми людьми может называться образованием пожилых людей, а только та, которая по своей сути подразумевает обучение человека быть пожилым», полноценно воспринимая жизнь и свое участие в ней [204, стр. 6].

Отличие находится в личностно-ориентированном подходе к обучению, в том, что пожилые люди должны изучать сегодня именно то, что они хотят и могут. Содержанием обязательных предметов для пожилых, в соответствии с взглядами этого автора, являются исключительно социальное развитие индивида, связанное с событиями общественной жизни. К

предметам по выбору, утверждает С. Каде, относятся, прежде всего, темы, связанные с жизнью в мире людей пожилого возраста. При этом образование пожилых людей распространяется на четыре основных направления:

- 1) работа с биографией,
- 2) образование через повседневную жизнь,
- 3) творчество,
- 4) профессиональная деятельность.

В процессе образования пожилые люди должны определить для себя смысл получаемого образования, равно как и смысл своей жизни [210].

Концепция *«обучения через повседневную жизнь»* («Alltagsbildung»), которой придерживаются С. Каде, М. Вагнер, П. Бергер, Б. Наке, М. Коли и др. [122, 210, 229, 252, 348]. Данный подход в образовательной работе с пожилыми людьми основывается на научно обоснованном «понятии повседневности» («Alltagskonzept»), который, однако, недостаточно разработан и недостаточно использован в обучении людей третьего возраста, о чем говорят такие исследователи как А. Шютц, Т. Люкман и Б. Бергер [122, 301, 302].

«Понятие повседневности», по заключению А. Шютца, опирается на различные аспекты феноменологии, научной социологии и конструктивизма. Повседневность возникает как социальная конструкция, зависящая от действительности. Изначально образовательные процессы, по мнению А. Шютца, определяются как нечто само собой разумеющееся в процессе повседневности, опыт будней и знание, а ожидаемыми перспективами при этом являются изменения. Повседневность – это позиция, данная нам здесь и сейчас, в которой мы живем и осуществляем свою деятельность [301, стр. 57].

С. Каде определяет повседневный опыт, который структурируется посредством наших ожиданий следующими полями: «поле доверенных», «знакомых», «известных» и «достоверных», которые структурируют наш опыт и действуют как ориентиры нашей деятельности [210, стр. 234].

Поле «доверенных» - это область, которую мы проживаем непосредственно в своем настоящем и разделяем эту действительность с другими, где мы действуем в зависимости от актуальной действительности или же осуществляем совместную деятельность с окружающими нас людьми, отмечают Г. Восс, К. Юрджик и М. Рерих [203, 347].

Характерным для бытия пожилых является то, что область их жизнедеятельности сильно сужается, основываясь на «мы – отношениях» в повседневной жизни.

М. Вагнер подчеркивает также, что это касается не только доверенных людей, но и сокращения количества друзей, сотрудников, родственников в связи с отъездом детей из семьи. Пожилые люди чувствуют себя отграниченными от общества, при этом наблюдается тенденция ухода в себя [348].

Далее, продолжая мысль С. Каде, доверие окружено *полем «знакомых»*, которые не обязательно должны присутствовать в непосредственной близости, но должны быть достижимы для пожилого человека [210]. Это поле основывается на предыдущем опыте жизни и связано с сотрудничеством с рядом проживающими людьми. Для данного поля характерной является тенденция к сужению прямых контактов с ближайшим окружением.

Поле «известного» основывается не только на собственном опыте, но и на опыте других из рассказов, письменных источников и средств массовой информации. В настоящее время решающими могут быть не только знания и доступ к ним, но и умение их применения при включении или исключении человека из культурной среды. С. Каде в подтверждение этих слов справедливо замечает, что разумное применение различных знаний в многообразии жизненных ситуаций становится личной потребностью каждого и становится основной задачей пожилых людей при обучении [207].

Другие немецкие ученые Ю. Эрпенбек и Е. Вайнберг считают, что для обучения в старости на первый план выходит ценность самого знания, а не профессиональный опыт [165]. Если ценностно-ориентированное отношение к

знанию усиливается, то оно становится одним из мотивов к обучению пожилых людей.

Пожилые люди все реже находят возможности разумного применения ранее приобретенных компетенций в постпрофессиональной фазе жизни, что подчеркивают Д. Кнопф, М. Коли, Г. Фретер, Б. Наке, С. Каде, А. Зейверт и др. [208, 224, 230, 231, 253, 312]. Отсюда следует, что умение социализации людей пожилого возраста становится важнейшей жизненной компетенцией в старости, также как одной из задач образовательных учреждений, в основу работы которых положена концепция обучения через повседневную жизнь. Данная задача способствует образованию новых структур, развитию социально-интегративных практик и осознанному применению полученных в процессе обучения знаний и компетенций.

Окончание трудовой деятельности означает для большинства людей в третьем возрасте исключение из многих областей деятельности и одновременно отделение пожилого поколения от более молодых людей, переход к старости формально обозначается выходом на пенсию. Сузившийся рынок труда исключает пожилых людей фактически из любой сферы деятельности в условиях конкуренции с молодыми специалистами. К тому же и пожилые люди не всегда готовы к каким-либо видам деятельности, особенно если специфика этой деятельности связана с узкими возможностями в профессиональной работе, обобщает А. Зайверт [312]. Прорыв через границы возраста обязывает к тому, чтобы сориентироваться в новой действительности, так как полученные из опыта профессиональной деятельности знания нельзя в полной мере перенести и применить в постпрофессиональной деятельности, считает Д. Кнопф [224]. Чем выше была профессиональная квалификация, тем больше условий было для успешного осуществления профессиональной деятельности, и тем меньше шансов найти себе применение вне профессии. Чем более близкими к повседневной жизни были компетенции и знания, тем легче человеку найти себе область трудовой деятельности в постпрофессиональный период, что также касается и

готовности к включению в деятельность, - выражают свою точку зрения Г. Пербанд-Брун, С. Рот, Г. Симонэ и С. Каде [209, 268, 280].

Следует заметить, что в старости прослеживается четкое соблюдение устоявшегося ежедневного расписания и привычек пожилыми людьми. Особенно это касается супружеских пар. Одинок живущие пожилые люди проявляют больше гибкости в изменении своего ежедневного расписания и выделении времени для обучения. Важной причиной для обращения в образовательное учреждение служит стремление к восстановлению социальных контактов и обмену опытом. Однако, С. Каде, утверждает, что образования просто для общения не достаточно. С. Каде подчеркивает необходимость разрабатывать образовательные услуги, которые дополнили бы социальное образование и усилили бы индивидуальный подход в образовании, создавая социально-интегративные предпосылки и возможность общественной практики [208].

Главным представителем концепции *«Образование через практическую деятельность»* («*Lebenspraktische Bildung*») является А. Крузе [237, 238 и др.]. В своих трудах он отмечает важность ориентированных на компетенции «перспектив в образовании для пожилых людей», которые должны быть направлены на получение и образование «потенциалов», то есть возможностей, имеющих актуальность, прежде всего, для повседневной жизни пожилых людей [237, стр. 321]. Однако при этом справедливо отмечается, что эти потенциалы имеют, прежде всего, силу мотивации.

Разработкой концепции *«Культурно-творческого образования»* («*Schöpferische-kulturelle Bildung*») занимались такие немецкие исследователи образования пожилых, как О.-Ф. Больнов, Г. Форххаймер, Л. Нойман и др. [130, 167, 261]. Так, Г. Форххаймер в 1988 году возглавила Центр для пожилых людей Народного института в Мюнхене, где одним из направлений стал предмет «фантазия и творчество». Она отмечает, что к 1993 году количество участников данных курсов увеличилось в шесть раз по сравнению с численностью при открытии в 1988 году. Студенты,

получившие геронтологическое образование и развитие в области искусства, участвовали в экспериментальном проекте «искусство против повседневности в доме и пансионате для престарелых людей» [169, стр. 8]. Мотивация участников проекта повышалась посредством участия в бесплатной творческой мастерской с доступными рабочими местами, посещением деятелей искусства, культурных событий, выставок [112, стр. 31].

В 1990 году было образовано Объединение культуры пожилых людей [205]. На театральную игру как недостаточно оцененную форму деятельности в творческой образовательной работе с пожилыми людьми и как вновь открывающийся шанс для общения обращает внимание С. Грегарек [184]. Однако не все немецкие ученые одинаково высоко оценивали творческую образовательную работу с пожилыми. Так, немецкий исследователь Л. Нойман развитие творческих способностей расценивал в большей степени в качестве терапевтических занятий [261].

Концепция «Технического образования» («Technik Bildung») стало развиваться в связи с появлением цифровой техники и новых информационных технологий, которые требуют от населения новых знаний. К. Штадельхофер подчеркивает, что Интернет сегодня очень привлекателен для пожилых людей. Это находит свое отражение в том, что каждое учреждение, в котором происходит обучение пожилых людей, вносит в список возможностей обучения компьютерные программы. В пользу таких курсов указывает и то, что сетевое обучение и гибкое общение можно организовать посредством интернета.

Концепция *«самоуправляемого обучения» («Selbstgesteuerte Bildung» с помощью средств массовой информации)*, развитием которой занимались К. Штадельхофер, Г. Домен, Т. Эркерт и др. [155, 164, 322]. Средства массовой информации прочно вошли в жизнь современного общества. Это касается обеспечения средствами информации, доступа к услугам средств массовой информации и значения средств информации для общественного

коммуникационного процесса. Большая часть знаний поступает за счет средств массовой информации. Классические средства информации выполняют сегодня не только информационную, образовательную функции и функцию общения, но и оказывают помощь в ориентации в общественной жизни, отмечает К. Хикетир [190].

Большой выбор печатных и электронных средств информации способствовал появлению новых форм образовательных услуг. В конце двадцатого столетия наблюдалось развитие средств массовой информации, которое привело к дальнейшему расширению образовательного поля деятельности, и соответственно, появлению разнообразных образовательных услуг. Запись информации на цифровых носителях, интерактивное ТВ, видео по запросу, видео онлайн – это те средства, которые определили развитие образования последующих лет. Есть основания полагать, что поколение современных пожилых людей присоединится и будет участвовать в этом развитии, так как растет число людей с высшим образованием, а также людей, готовых к инновациям среди пожилого населения [120, стр. 254].

Следует также отметить, что доход на душу населения в Германии позволяет людям пожилого возраста приобретать современную технику. Кроме того, распространение цифровых электронных средств информации может быть успешным тогда, когда большая часть населения, в том числе и пожилые люди, живущие в мире электронных носителей, активно ими пользуются [155].

Новые информационные и коммуникационные технологии дают возможность обмена информацией по всему миру. Это значит, что люди обрабатывают больше информации, оценивают общественное развитие и критические ситуации, а также в связи с этим принимают больше ответственных решений. Знание как осознанное обращение со средствами информации становится предпосылкой для активного участия в деятельности современного общества [157]. Исходя из этого, следует, что возникает необходимость обучения в течение всей жизни. Мысль о том, что

самоуправляемое обучение с использованием интерактивных коммуникационных возможностей в соответствии с новыми средствами информации получает новое значение, находит развитие в статье И.В. Высоцкой [34].

Вывод о том, что все больше людей в Германии достигают глубокой старости и при этом обладают лучшим здоровьем и образованием, чем предыдущее поколение пожилых людей, поэтому важнейшей задачей общества является обучение и привлечение пожилых людей к пользованию новыми технологиями и средствами массовой информации, был отражен в статьях И.В. Высоцкой [27, 28, 33].

Цифровая информация и новые технологии позволяют интегрировать текст, графику, картины, видео в одном носителе. К. Штадельхофер под понятием «мультимедиа» понимает совокупность различных коммуникативных форм и техники [325, стр. 256]. Идеи о том, что мультимедийные средства и интернет открывают новые возможности быстрого и плодотворного обмена и творческой обработки информации, а также средства онлайн обеспечивают прямой интерактивный диалог вне границ и времени, и поэтому являются особенно эффективными в инициации коммуникации и обучения, использованы в статьях И.В. Высоцкой [27, 28, 33].

Все больше областей жизни подвергаются изменениям посредством мультимедийных средств, таких как электронная почта, интернет шопинг, телемедицина и продолженное дополнительное образование с помощью электронных носителей. Результаты исследования «Delphi» («Исследование глобального развития науки и техники» / «Studie zur globalen Entwicklung von Wissenschaft und Technik») Института системной техники и инновационных исследований (Frauenhofer-Institut für Systemtechnik und Innovationsforschung), проведенные в феврале 1998 года, позволили сделать вывод о том, что использование новых технологий в последующие годы существенно расширится, что мы и наблюдаем сегодня [148]. Не только профессиональная сфера претерпевает изменения в связи с использованием новых

мультимедийных систем и коммуникативных технологий, но также заметны изменения в сфере образования и сфере оказания услуг.

Объединенные сетью предприятия и телекоммуникация принадлежат уже к повседневной жизни человека, так же как виртуальные мировые университеты и народные институты становятся обычными местами обучения онлайн. Обучающиеся в них люди могут получить переквалификацию или дополнительное образование непосредственно из дома, получение информации на всех языках через интернет является общедоступным. Все большее распространение находят виртуальные услуги по обслуживанию. Такие возможности как «Telecare», «Smart Home», «Telelearning» и «Virtual Communication» находятся в распоряжении развивающегося общества. Эти средства имеют значение также и для пожилых людей, поскольку дают возможность сохранения самостоятельности даже для людей с ограниченными возможностями передвижения [34].

При наличии проблем с передвижением, зрением или слухом пожилые люди могут использовать компенсационные услуги при обучении (текстораспознающая система, говорящий компьютер и т.п.), чтобы сохранить собственную автономность и участвовать в жизни общества. Этому в немецком обществе уделяют особое внимание, что отражается в статьях И.В. Высоцкой [28, 34].

В ходе исследования был проведен анализ информации различных интернет сайтов и форумов для пожилых людей, который позволил выяснить, что услуги программного обеспечения предлагают подбор информации по медицинско-геронтологической профилактике. Кроме того, на многочисленных дискуссионных форумах люди третьего возраста могут получить необходимый совет от экспертов и таких же пользователей. Однако вопрос перед образовательными учреждениями, работающими для пожилых людей, состоит не только в том, как приобщить людей третьего возраста к новым технологиям, но и в том, как эти средства информации и коммуникационные технологии должны быть организованы, чтобы быть

привлекательными для сеньоров в использовании. Поэтому перед учреждениями дополнительного образования взрослых возникает задача провести достаточную разъяснительную работу на тему использования новых технологических возможностей.

В Германии было проведено несколько исследований состава пользователей интернетом по возрасту, полу, школьному образованию и профессиональной деятельности. В результате проведенного исследования было выяснено, что типичный пользователь интернета молодой, мужского пола и образованный человек. Женская часть интернет пользователей составляет соотношение 1 к 3, т. е. на троих мужчин пользуется интернетом одна женщина. Однако количество женской части пользователей Интернета постоянно растет [111].

Изучение наблюдений и опросов, проведенных в Университете в Ульме в рамках проекта ZAWiW Центра дополнительного образования взрослых в университете Ульм («Zentrum für Allgemeine Wissenschaftliche Weiterbildung der Universität Ulm») на тему использования интернета людьми третьего возраста, позволяют утверждать, что среди адресатов всех возрастных групп выделяют тех, кто принимает во внимание образовательный интерес в связи с новыми технологиями и тех, кто проявляет интерес к технике [317, 318]. Для людей, далеких от образования, но интересующихся техникой, можно через использование новых средств информации открыть доступ к новым образовательным возможностям [34].

Немецкие специалисты, работающие в этой области, считают, что пожилых людей, заинтересованных в образовании, но далеких от технических устройств, можно привлечь новыми положительными образовательными возможностями техники с помощью специфических дидактических подходов, которые тематически привязаны к областям интересов потребителя. Особенно следует обратить внимание таких адресатов на возможность самоуправляемого обучения [145, 155, 212, 322].

В Германии в конце прошлого века количество увлеченных компьютером и интернетом людей старше 55 лет было небольшим. Согласно опросу, проведенному Исследовательским институтом свободного времени (В.А.Т./Freizeit-Forschungsinstitut), в 1997 году их число составляло только 3% [202]. У многих людей пожилого возраста отсутствует необходимость пользоваться компьютером в отличие от молодежи и взрослых, у кого она сформировалась в силу необходимости использования данного технического средства на работе или в учебе. По данным немецких исследователей взрослые и, прежде всего, люди третьего возраста, особенно те, кто не имел дела с новыми средствами информации на службе или в частной жизни, достаточно скептически по отношению к использованию новых технологий [202, 243, 322 и др.]. Препятствием может служить незнание иностранных языков, высокая стоимость интернета, неумение обращаться с техникой и предвзятым стереотипным отношением к содержанию сайтов. Иными словами, по мнению немецких экспертов, многие пожилые люди испытывают страх перед неконтролируемым времяпрепровождением, неконтролируемыми расходами и социальной изоляцией [145, 170]. На практике же на вводных курсах по использованию интернета для пожилых людей часто оказывается, что мешает страх перед неизвестным и убежденность в собственной неспособности пользоваться современной техникой. И как только эти препятствия преодолены, справедливо утверждает К. Штадельхофер, появляется огромный интерес и готовность знакомиться с новыми возможностями [317, 318].

Исходя из выше сказанного, следует сделать вывод о том, что пожилые люди будут использовать новые средства информации при условии их привлекательности для пользователя третьего возраста, соответствия стоимости техники доходам сеньоров, содержательности составленного программного обеспечения, его соотнесения с интересами пользователей пожилого возраста и простотой использования той или иной интернет-страницы.

Концепция *исследовательского обучения* («forschendes Bildung») выдвинута и разрабатывается М. Бёнш, К. Штадельхофер [144, 321 и др.]. Стремительное развитие и движение общества, а также связанные с этим экономические изменения требуют от пожилых людей обучения в течение всей жизни. Способности к самостоятельному обучению придается большое значение в современном обществе. К. Штадельхофер определяет самоуправляемое обучение как учебу, при которой учащийся сам управляет своим учебным процессом [321]. Исследовательское обучение является одной из форм самоуправляемого обучения. Это понятие близко определениям «открытого обучения» («entdeckendes Lernen»), «проблемно-ориентированного обучения» («problemorientiertes Lernen»), «критического обучения» («kritisches Lernen») и «проектного обучения» («Projektlernen») [144].

М. Бёнш констатирует факт того, что всем им присуще общее понятие обучения, при котором учащийся активен, самостоятелен в определении материалов, целей и содержания тем, а также несет самостоятельную ответственность за результат [144, стр. 198]. Этот тип образования отличается данными характеристиками от обучения, основанного на восприятии информации, сообщаемой другими.

К. Штадельхофер утверждает, что исследовательское обучение возникает только тогда, когда условия соответствуют определенной постановке вопроса, заинтересованные учащиеся объединяются и совместно разрабатывают конкретную проблему [321].

Исследовательское обучение реализуется через самостоятельную работу отдельных обучающихся, работу в автономных проектных группах и совместную работу групп над исследовательским проектом. Методика исследовательского обучения позволяет пожилым людям расширить и применить имеющийся опыт при разработке исследовательской стратегии и поиске ответов на поставленные вопросы.

Исследовательские группы учащихся пожилого возраста работают по темам из области гуманитарных, социальных и экономических наук. К.

Штадельхофер констатирует факт того, что в университете Ульм в проектах по обучению пожилых людей работают более 120 учащихся сеньоров в 15 проектных группах по самостоятельно выбранным темам из области медицины, гуманитарных, социальных, экономических наук и информатики в контексте исследовательского обучения [321].

Учитывая тенденцию в развитии образования для пожилых людей к все большей самостоятельности участников образовательного процесса, форма исследовательского обучения становится актуальной для многих учреждений дополнительного образования взрослых, позволяя учащемуся делать самостоятельный выбор и развивая его способность принятия решений в процессе достижения поставленной образовательной цели.

Концепция «Образования, направленного на расширение прав и полномочий» («Empowerment-Bildung») пожилых людей акцентирует форму образования, которая позволяет установить равноправие между пожилыми людьми и находиться в равновесии со всем обществом. Если права и возможности пожилых людей расширятся, то можно предположить, утверждает Б. Арнольд, что эта категория людей выступит в качестве участников политических событий и освободится от вынужденной опеки социальных организаций. Вместо того чтобы их интересы представляла организация, они сами смогут взять в руки развитие событий [112, стр. 32].

По мнению авторов этой концепции, расширение возможностей и получение большего числа полномочий усиливает самосознание пожилого человека. В процессе получаемого образования происходит развитие пожилых людей от потребительства к новому понятию старости, для которого характерно активное участие людей третьего возраста в политической жизни и выражение своих интересов. С. Беккер и Р. Вернер отмечают, что для пожилых людей открывается больше пространства для деятельности и возможностей проявить себя активными гражданами своего государства [118, 129].

Большой потенциал для образования людей третьего возраста заложен в концепции «*Межпоколенческого образования*» («*intergeneracionales Bildung*»), разработкой которой занимались Х. Зиберт, Б. Штайнхоф, Л. Вилкен, М. Пфафф, Е. Гёскен и другие ученые [183, 313, 328, 344]. Ведущими представителями этого концептуального направления являются У. Леер и А. Крузе [236, 237]. Эти исследователи констатируют необходимость организации мероприятий, «которые состоят из активного диалога между пожилыми и молодыми, где пожилые люди имеют возможность передать молодому поколению свой многолетний опыт и знания» [237, стр. 321]. У. Лер и А. Крузе делают акцент на развитие взаимодействия, диалога и передачи накопленного опыта между поколениями, а также корректировки устаревших знаний.

С нашей точки зрения, утверждает И.В. Высоцкая, данный концептуальный подход является одним из наиболее эффективных подходов к обучению взрослых, что находит отражение в статье о моделях и технологиях обучения пожилых людей. Сущность данного подхода, по мнению И.В. Высоцкой состоит в совместном обучении разных поколений, то есть организация обучения пожилых людей проводится не изолированно, а в формах так называемого «межпоколенческого» обучения [30]. Развитию этого направления в последнее время за рубежом уделяется все большее внимание [134, 176, 237, 345 и др.]. В то же время многие Университеты третьего возраста проводят обучение только для пожилых людей. Немецкие и другие западные ученые, например, М. Коли, К. Штадельхофер, П. Джарвис, пришли к заключению, что это не самая эффективная форма обучения пожилых слушателей. «Нужно признать, – подчеркивает П. Джарвис, – что пожилые студенты предпочитают учиться вместе с молодежью. Они хотят делиться с ними своим опытом, а также хотят понять мир молодых людей, присоединиться к нему и почерпнуть из этого мира новые и полезные для себя знания» [199, стр. 58].

Следует отметить, что такой же точки зрения придерживается и отечественный исследователь Т.М. Кононыгина, которая провела исследование образовательных потребностей пожилых людей [64, стр. 256]. В исследовании респонденты были разбиты приблизительно на две равные группы – учащиеся в университетах «третьего возраста», кружках, студиях, домах культуры, и пожилые люди, не участвующие в образовательном процессе. На вопрос «Как вы относитесь к обучению совместно с молодежью?» старшие респонденты в обеих группах дали положительную оценку данному проекту – соответственно 57,3% и 41,5% [62, 64].

Необходимо признать, что это может принести пользу обоим поколениям, поскольку наладит более тесный контакт между ними, что, в свою очередь, позволит осуществить более плодотворный обмен опытом. При организации межпоколенческого обучения делается акцент на общих интересах и общих целях в обучении пожилых и молодых [232]. При взаимодействии представителей разных поколений пожилые приобретают у молодых знания о будущем, а молодые - опыт пожилых [326]. В ситуации межпоколенческого обучения пожилые люди могут переоценить свой прошлый опыт при общении с молодыми людьми. В то время как ранее пожилые поколения передавали опыт непосредственно на предприятии в рабочем процессе, теперь идет речь о его передаче в процессе обучения [328].

По мнению П. Джарвиса, концепция «межпоколенческого обучения» способствует развитию европейской демократии, находя отражение во многих программных документах, например, в «Зеленой книге», которая была выпущена Европейской Комиссией еще в марте 2005 года. Данный документ является официальным признанием пожилых людей полноправными участниками процесса обучения со стороны правительств и департаментов образования [199].

Если рассматривать концепцию «межпоколенческого обучения» с точки зрения создания учебных и коммуникативных возможностей, то оказывается,

что содержание и потенциал межпоколенческого обучения зависят от учебных контекстов. Л. Вилкен, Е. Гёскен и М. Пфафф отличают следующие учебные процессы:

1) учебный процесс, проходящий посредством организованных учебных мероприятий, сопровождаемый интерактивным взаимодействием поколений;

2) учебный процесс, осуществляемый в межпоколенческих проектах, целью которых является инициация «диалога поколений»;

3) учебный процесс в контексте «общественной межпоколенческой работы» [125, 137, 345].

К первому типу учебного процесса относится университетское обучение сеньоров, разработкой которого занимались Х. Зиберт, З. Метц-Гёкель, Б. Штайнхоф, Л. Вилкен и др. [247, 313, 328, 345]. В результате исследования отношения к учебе пожилых людей и молодежи, социального окружения обоих поколений и проблем совместного обучения ученые пришли к выводу, что в критико-рефлексивном диалоге молодые люди и поколение пожилых могли бы достичь согласия, имея свои специфические точки зрения и позиции [313, 328]. По их мнению, «организация, обсуждение и комментирование ситуаций» в учебном процессе создают перспективы для формирования будущей действительности [247, стр. 85].

В двух других учебных контекстах отношение к знанию учащегося не составляет основу для межпоколенческого взаимодействия. Основной целью становится создание общих установок сохранения индивидуальности и изменения во взаимосвязи поколений, создание моделей и концепций дальнейшего развития. При этом особое внимание уделяется усилению позитивных взаимоотношений между поколениями. Об обучении в данном контексте говорится в связи с влиянием на образование общественных мероприятий, встреч, совместной деятельности и взаимопомощи.

Л. Вилкен рассматривает отношения молодежи и пожилых людей с точки зрения социального движения и выявляет изменения в этих отношениях

[345]. К. Вилбер определяет межпоколенческое обучение как поле, в котором разные поколения являются партнерами. И ни один из них не может учиться или обучаться без другого [351]. Существуют три аспекта, которые необходимо принимать во внимание при обучении пожилых людей:

1. Межпоколенческое обучение и аспект традиционного положения сеньоров в обществе. Пожилые люди всегда выступали носителями опыта, знания и определенного влияния, поэтому молодежь должна была подчиняться более опытным гражданам. Пожилые были учителями и наставниками. При таком подходе механизмами управления были авторитет и традиции. Однако с ростом демографических изменений в социуме наблюдается смещение авторитетов и расслоение социальной системы.

2. Межпоколенческое обучение и аспект модернизации. В обществе с растущей индивидуализацией, увеличением областей жизнедеятельности и растущей динамичностью событий и производства, система межпоколенческого обучения вынуждена «подстраиваться» под изменения в обществе. Поэтому не опыт пожилого поколения является гарантом успешного обучения в будущем, а изменяющееся осознание будущих событий и связанные с этим знания молодого поколения. Люди третьего возраста имеют опыт, но не владеют знанием будущего, в то время как молодежь предвещает события будущего, но не имеет опыта, накопленного в течение долгой жизни. И только тогда, когда обе эти части целого вступят в тесный контакт, когда пожилые люди научатся от молодежи предвидеть будущее и молодые люди изучат опыт людей пожилого возраста, они придут к плодотворному обмену и взаимной пользе от обучения [351].

3. Межпоколенческое обучение и аспект духовности. Духовность – это способность человека логически думать, делать разумные умозаключения и составлять суждения, обеспечивая себе постоянное осознанное развитие и существование, как её определяют немецкоязычные и отечественные источники [46, 180]. Соответственно аспект духовности состоит в обучении пожилых людей способности логически мыслить, делать умозаключения и

составлять суждения, обеспечивая себе постоянно развивающееся осознанное существование, что в свою очередь «способствует повышению культуры сеньоров» и соответствует растущему культурному уровню страны [351].

Значительную лепту в усовершенствование теоретических основ образования пожилых людей вложила немецкий ученый Е. Бубольц-Лутц. По ее мнению, обучение пожилых людей представляет собой многоплановую проблему. В своем представлении «герогогической концепции» Е. Бубольц-Лутц констатировала две группы факторов, которые следует принимать во внимание:

- 1) объективные факторы старения;
- 2) факторы, ориентированные на субъективные изменения в старости [135].

С объективной стороны пожилой человек рассматривается преимущественно в проявлении своих функций внутри общества. К субъективной стороне она причисляет реальную «жизненную проблематику», «связь с жизненной действительностью» конкретного человека [там же, стр. 224].

Ориентированность на конкретный жизненный контекст может быть определена как дальнейшее направление развития дидактики применительно к взрослым слушателям. Главная составляющая этой дидактики в том, что в процессе обучения акцентируются биографические проблемы, и учащиеся, опираясь на свои знания или интерпретации, пытаются совместно найти решение той или иной проблемы или жизненной ситуации. С другой стороны, ставится задача освежить и систематизировать знания, чтобы быть в состоянии самостоятельно решить трудную ситуацию и найти оптимальный выход из нее. «Неспособность многих пожилых людей заключать компромиссы между ожидаемым и достигнутым, принимать во внимание потери и ограничения и одновременно искать возможности полноценной жизни приводит к тому, что пожилые люди в течение своей личной жизни обычно переживают множество лишений. Образование в

определенном смысле актуализирует знания о возможностях и ограничениях жизнедеятельности, так же как и способность принимать жизнь и пользоваться плодами, которые она предлагает», справедливо замечает А. Крузе [236, стр. 181].

Для А. Крузе «образование означает решение развивающих задач в течение всей жизни человека, реализацию новых потенциалов, получение новых знаний и принятие участия в развитии культуры и общества» [там же, стр. 181]. При этом под потенциалом он понимает способность к глубоким суждениям и зрелой жизни в обществе, способность к компромиссам и ответственности по отношению к последующим поколениям, а также способность отложить свои собственные потребности и «планы ... на ближайшее будущее» [236, стр. 182].

Таким образом, пожилые люди демонстрируют стремление показать себя в новых жизненных условиях, предполагают свое будущее, в соответствии с осознанием своей полезности обществу и желанием быть полезным другим людям. Реализация потребности поделиться опытом, по мнению отечественного эксперта Т.М. Кононыгиной, позволяет им без особых эмоциональных потерь пережить кризисную ситуацию. Новые контакты, новые интересные занятия, активная борьба за свои права помогают преодолеть жизненные трудности [62]. И.В. Высоцкая солидарна во мнении с Т.М. Кононыгиной о том, что расширение сферы социальной деятельности содействует появлению и развитию новых способностей и интересов, освоению новых специальностей, сохранению умственной и физической активности [30, 62]. Этой точки зрения придерживаются также такие отечественные исследователи как М.Г. Ермолаева, Н.А. Морозова, Н.Д. Никандров, И.А. Колесникова, Е.В. Пискунова [51, 76, 77, 80, 82].

Принимая во внимание выше изложенное, автор исследования И.В. Высоцкая приходит к выводу о том, что, в Германии осознается необходимость создания системы образовательных учреждений, взаимосвязанных друг с другом и осуществляющих последовательную

реализацию образовательных программ, которые должны включать обучение с детского возраста до глубокой старости [30]. Что находит отражение и в работах зарубежных исследователей А. Крузе, Л. Вилкен, К. Вилбер и др. и означает реализацию на практике идеи образования в течение всей жизни [236, 345, 351 и др.].

Мы солидарны с мнением Т.М. Кононыгиной о том, что использование концепции «межпоколенческого обучения» в практике поможет разрешить ряд социальных вопросов: изменить стереотипы, традиционное мнение о старости, побудить к организации условий для гармоничной коммуникации, либерального диспута людей разных поколений. Сосредоточение внимания в учебном процессе на персональных интересах и общечеловеческих ценностях благоприятствует взаимопониманию и социальной сплоченности поколений для разрешения проблем общественного развития социального, экономического и политического плана [62]. О.Д. Федотова высказывает мысль о том, что важно воспитывать толерантное отношение молодого поколения к другим слоям общества, что находит отражение в межпоколенческой концепции обучения и методах работы с пожилыми людьми [95]. Эти идеи были выражены в статьях И.В. Высоцкой [30, 33].

Некоторые мысли, созвучные идеям немецких теоретиков, можно встретить и в работах отечественных исследователей, которые также отмечают важность межпоколенческого общения в процессе обучения, связь с биографией пожилых людей и их опытом, реализацию профессионального интереса, формирование новых компетенций и др.[41, 61, 72, 74, 80].

Важной составляющей *коммуникативной концепции*, по мнению Т.М. Кононыгиной, является применение СМИ, интернет-технологий как средства информации и коммуникации. Новые информационно-коммуникационные технологии являются привлекательными и для пожилых людей [62]. В соответствии с позицией И.В. Высоцкой новые коммуникативные возможности расширяют границы общения, предлагая различные формы, а также способствуют овладению пожилыми людьми компьютерной

грамотностью [30]. К. Штадельхофер говорит о том, что для повышения популярности геронтообразования и увеличения образовательного поля деятельности необходимо внедрение дистанционных технологий [326].

В результате анализа материалов, касающихся развития теоретических концепций образования пожилых людей И.В. Высоцкой был выявлен плюрализм подходов немецких исследователей. Наибольшей популярностью в настоящее время пользуется биографическая концепция работы с пожилыми людьми, т.е. опора в процессе обучения на личный жизненный опыт слушателя, который базируется на ведущих идеях М. Коли [229, стр. 15]. По мнению И.В. Высоцкой биографическая концепция дает человеку возможность переоценить свой жизненный опыт с точки зрения современного изменившегося общества, научиться воспринимать эти изменения и меняться самому, изыскивая взаимовыгодные решения между ожиданиями прошлого и совершившемся настоящим [30]. Следует отметить, что автобиографическая концепция используется и в отечественной практике работы с пожилыми людьми. И.В. Высоцкая и Н.А. Ермак отмечают, что геронтообразование нацелено на реализацию педагогической поддержки пожилым людям так, чтобы эти изменения носили плодотворный характер и имели персональную линию развития [30, 48].

Используя биографическую концепцию в обучении пожилых людей, способствующую в целом улучшению качества и повышению эффективности обучения, преподавателю следует всегда помнить, что опыт учащихся может быть обширнее и богаче, чем его собственный [13, 59, 86]. И.В. Высоцкая подчеркивает, что для повышения качества обучения в работе со студентами третьего возраста используется широкий диапазон методов обучения, который будет рассмотрен во второй главе [30].

Учитывая стремление общества найти общие точки соприкосновения между различными поколениями и наладить между ними связь и обмен опытом, одну из ведущих позиций в образовательной работе с пожилыми людьми в Германии получает концепция межпоколенческого образования.

Межпоколенческое взаимодействие развивает свободомыслие и предоставляет возможность научиться высказывать свое мнение, а также находить компромиссы и общий язык с окружающими, что отражено в статье И.В. Высоцкой [30].

Самоуправляемое и исследовательское обучение пожилых людей играет также немаловажную роль, поскольку подкрепляется постоянно увеличивающимся потоком информации, требующим способности ориентироваться в нем, внедрением новых информационных технологий, а также ситуациями, в которых необходимо принимать экстренные решения, что требует готовности к этому пожилых людей. Исследовательское обучение позволяет организовать учебный процесс как творческий процесс приобретения знаний, обеспечивающий развитие у учащихся необходимых для самообучения мыслительных и исследовательских умений [52].

Отечественные исследователи Е.В. Бондаревская, Н.В. Бордовская, А.А. Вербицкий, М.Т. Громкова, М.В. Ермолаева, Т.М. Кононыгина признают, что пожилые люди в России играют решающую роль как самые активные избиратели в построении нового государства. Но ввиду отсутствия в настоящее время системы политического образования они часто подвергаются в период выборов манипуляции, или выражают свои политические предпочтения, соответствующие биографическому прошлому, противопоставляя с представителями молодых поколений [10, 11, 15, 40, 49, 62, 64].

Отечественные исследователи М.Г. Ермолаева, Л.А. Даринская, Н.Е. Воробьев, А.Н. Шевелев, Т.М. Кононыгина согласны с тем, что в предпенсионный период многие пожилые сотрудники в производственной сфере в России не способны конкурировать с более молодыми. Недостаточность или отсутствие учреждений повышения квалификации, переквалификации в этот период лишает их возможности продвижения по карьерной лестнице. Обладание обширным опытом у старшего поколения, делает приобретенные навыки нерентабельными и теряющими

экономическую ценность. Новые же виды социальной деятельности по уходу за собой, членами семьи, воспитанию внуков, которые имеют экономическую составляющую, обществом пока в должной мере не стимулируются [18, 43, 51, 62, 88, 102, 103].

Известно, утверждает Т.М. Кононыгина, что старение населения страны основательно увеличивает нагрузку по обеспечению пожилых людей на государственный бюджет и экономически активное население. В то же время выходу на пенсию сопутствует значительное уменьшение материального содержания пожилых, и соответственно их материальных возможностей [62].

В продолжение этой мысли Т.М. Кононыгина добавляет, что геронтообразование служит частичному освобождению от экономических проблем посредством принятия самостоятельного решения по вопросам самообслуживания, помощи близким, а также поощряет конкурентоспособность на рынке труда [62]. Важно оказать содействие пожилым людям в постижении новых технологий, стимулировать их причастность к формированию рыночных структур, расширить и усовершенствовать их новое экономическое познание и понимание современной ситуации. В связи с этой необходимостью материал, накопленный Германией в отношении теоретических основ построения образования взрослых, весьма полезен для развития данного вида образования в России.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Развитие и становление Университета третьего возраста в Германии обусловлено особенностями исторического и социально-экономического развития государства. В то же время выделение дополнительного образования для людей пожилого возраста как отдельного направления обусловлено развитием общей системы образования взрослых и принятием концепции образования в течение всей жизни. Развитие Университета третьего возраста в Германии проходило в пять этапов.

Первый этап зарождения образования людей третьего возраста в послевоенный период развития государства (1951-1969 гг.), характеризуется появлением термина «герогогика» для наименования науки об образовании людей третьего возраста, а также первых клубов для пожилых людей (Seniorenclubs), разговорных кафе и кружков для сеньоров. Первоначально под образованием пожилых людей понималась социальная и психологическая помощь в решении проблем людей этого возраста. Однако организуются первые дискуссии и публикуются научные работы на тему образования для людей третьего возраста, которые расширяют понятие образования пожилых людей, оно рассматривается как воспитание новой культуры старения.

Второй этап институционального развития Университета третьего возраста (1970-1980 гг.), определяется появлением специализированных образовательных учреждений, работающих с пожилыми людьми, таких как академии, собственно Университеты третьего возраста, научные центры, специализированные кафедры при вузах и др. Вводится и закрепляется в науке и практике понятие «третьего возраста» (Г.-Д. Шнайдер). Первый Университет третьего возраста в Германии появляется в Ольденбурге в ФРГ в 1979 году. Наблюдается преобразование клубов для пожилых людей в Университеты третьего возраста.

Третий этап систематизации знаний об образовании пожилых людей (1981-1990 гг.), обозначил, с одной стороны, вхождение образования

пожилых людей в систему наук, и, с другой стороны, организацию взаимосвязанной системы учреждений дополнительного образования для людей данной возрастной группы. Работа с биографией, включающей богатый жизненный и профессиональный опыт пожилых людей, рассматривается как одно из направлений в образовании для людей третьего возраста, представителями которого являются Г. Брелоер, К. Хоф, С. Каде и др. Образование пожилых взрослых выступает уже не в качестве адаптационного и компенсационного образовательного направления, а как образовательная культура общества, признающего качественный потенциал пожилых людей.

Четвертый этап активного развития теоретических основ дополнительного образования «сеньоров» (1991-1999 гг.) характеризуется расширением теоретических знаний об образовании пожилых людей и разработкой различных концепций, связанных с модернизацией образования и общества в целом. В этот период получили развитие следующие образовательные концепции обучения людей третьего возраста: *компетентностная концепция, концепция биографического обучения, концепция межпоколенческого обучения, концепция обучения через повседневную жизнь, концепция самоуправляемого, концепция исследовательского обучения, концепция активной социализации пожилых людей через обучение.* Наблюдается дальнейшее разделение образования пожилых взрослых на направления: образование через окружающий мир, образование, направленное на практические умения, культурно-творческое образование, техническое образование.

Пятый современный этап развития (с 2000 г. до настоящего времени) отображает тенденции развития современного дополнительного образования для пожилых людей под влиянием интенсивного развития новых коммуникационных технологий и цифровой техники и вместе с тем стремительных изменений в обществе. Главной характеристикой этапа является тенденция к расширению содержания, форм и методов,

оптимальных для обучения пожилых людей. Продолжается разработка компетентностной концепции, подразумевающей подготовку пожилых работников к постпрофессиональному периоду жизни. В связи с интенсивным развитием компьютерных и телекоммуникационных технологий появляются новые формы образовательных предложений для пожилых людей. Расширяются возможности университетов по оказанию образовательных услуг. Организуются разнообразные интернет-проекты для работы с пожилыми людьми.

При определении теоретических основ развития Университета третьего возраста в Германии были выделены шесть приоритетных концептуальных направлений обучения пожилых людей: 1) *компетентностная концепция*, идея которой состоит в подготовке людей к постпрофессиональному периоду, и в которой образование пожилых людей и людей предпенсионного возраста рассматривается не как переквалификация, а как обучение построению и применению новых компетенций на основе имеющегося профессионального опыта в соответствии с новой деятельностью; 2) *концепция самоуправляемого обучения*, рассматривающая обучение пожилых людей с помощью средств массовой информации и компьютерных технологий; важнейшей задачей данного направления обучения является привлечение людей третьего возраста к использованию информационных технологий; 3) *концепция исследовательского обучения* представляет часть самостоятельного обучения, где сам обучающийся определяет тему, материал и время исследования. Данная концепция связана с развитием научно-исследовательского образования пожилых людей. 4) *концепция межпоколенческого обучения*, основывающаяся на обучении пожилых людей в смешанных группах с более молодым поколением; задачей является налаживание бесконфликтного взаимодействия между поколениями, взаимообмен опытом и взаимообучение; 5) *концепция биографического обучения*, нацеленная на применение биографического опыта обучающегося в процессе обучения и интерпретацию его применительно к новой

окружающей действительности; 6) *концепция активной социализации пожилых людей через обучение*, характеризующаяся активным участием пожилых людей в социальной и общественной жизни общества и добровольной деятельности в самоорганизованных политических группах, представительствах, советах; 7) *концепция обучения через повседневную жизнь*, в которой социализация пожилых людей через образование является одной из важнейших задач образовательных услуг, связанных с повседневным образом жизни.

Основой всех выделенных подходов является актуализация важнейшей проблемы немецкого общества - проблемы социализации и адаптации пожилых людей через образование к стремительно меняющимся условиям общества.

ГЛАВА II

ХАРАКТЕРИСТИКА СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ УНИВЕРСИТЕТОВ ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА В ГЕРМАНИИ

2.1 Типология образовательных учреждений Германии, работающих с пожилыми людьми.

По мнению отечественных исследователей, работающих в области сравнительной педагогики, система дополнительного образования для пожилых взрослых в Германии постоянно изменяется, развивается и совершенствуется в соответствии с социально-экономическими изменениями в обществе и совершенствованием всей образовательной системы [12, 19, 20, 39, 96]. В соответствии с мнением зарубежных исследователей А. Андинг, С. Беккер, Г. Брелоера, Е. Халицки и других, в последние годы в Германии прогрессирующее значение приобретает дополнительное образование особой категории населения, определяемой по возрасту – людей в предпенсионном возрасте или находящихся на пенсии, так называемый Университет третьего возраста, охватывающий людей от 50 до 74 лет [98, 108, 118, 132, 271 и др.].

А.М. Митина в своей монографии отмечает, что возникнув в США в 1962 году, это вид деятельности появился во Франции, затем проник в Великобританию и охватил всю Европу настолько, что сегодня имеет свой Международный орган, назначающий систематические заседания экспертов, участвующих в формировании данного образовательного направления, издаёт международные журналы [26, 74].

Рассмотрев ряд источников в результате обобщения информации, Высоцкая И.В. сделала вывод о том, что образование взрослых в пенсионном возрасте в целом не нацелено на приобретение новой квалификации или гарантии лучшего рабочего места. Главная цель этого образования – личностное развитие, общение людей, поддержание деятельного, инициативного воззрения, что находит отражение в статье о дополнительном образовании взрослых за рубежом [26].

И.В. Высоцкая и А.М. Митина справедливо утверждает, что университет третьего возраста как обособленное течение в дополнительной системе образования принял разносторонние формы в различных странах мира [26]. Т.М. Кононыгина утверждает, что в США в связи с принятием в 1967 году закона, не допускающего возрастную дискриминацию, внедряются образовательные программы по подготовительному обучению к выходу на пенсию и по регулированию стрессовых ситуаций в пожилом возрасте в промышленных коллективах [61, 62]. Ж.Х. Гергокова отмечает, что осуществляется повышение квалификации сотрудников старших возрастов и менеджеров, работающих с ними [36].

Для сравнения с другими странами И.В. Высоцкая и А.М. Митина приводят данные о том, что в США существуют два вида образовательных учреждений: институты образования для людей пенсионного возраста («Institutes for Learning in Retirement») и пансионаты для пенсионеров («Elderhostel»). Обучение пожилых людей получило название «elderhostel» - «пансионаты для пенсионеров» [26]. В продолжение данной мысли И.В. Высоцкая упоминает о том, что это направление в образовании взрослых активно начал разрабатывать Мартин Ноултон, воодушевленный обстановкой содружества, с которым он познакомился на туристических базах в Европе. Его замысел заключался в создании этой удивительной атмосферы в США и организации новых реалий здоровой и практичной жизни для пожилых людей в аналогичных объединениях. Правильно организованная программа, совмещающая обучение и туризм, по мнению М. Ноултона, привлекла бы к участию пожилых людей в обучении и самообучении, а также оказала содействие процессу самореализации. Такая модель осуществляла оригинальный учебный отпуск, в течение которого можно встретить новых людей и приобрести новые знания. Курсы обычно проводят сотрудники вузов [26, 36].

Как говорит Т.М. Кононыгина в своих исследованиях, многие программы по обучению пожилых людей в США основной акцент ставят на

оперировании наличествующими ресурсами пожилых людей. Например, внедрено обучение пожилых правведению для последующей работы в качестве консультантов в юридических фирмах для пожилых людей [61, 62]. М. Коли утверждает, что существуют также целевые программы по обучению пожилых людей с последующей работой адвокатами и учителями [232].

Т.М. Кононыгина приводит примеры, когда пожилые обучаются на специальных курсах, для работы в качестве воспитателей в детских садах, помощников одиноких матерей в уходе за детьми или работников специализированных школ с детьми с ограниченными возможностями [61, 62]. Доктор педагогических наук Н. Храпова приводит примеры устройства пожилых людей на добровольную работу после обучения в качестве преподавателя или частного руководителя, участия в различных проектах [271].

В ходе изучения зарубежных источников исследования И.В. Высоцкой было выявлено, что в Германии существуют две основные модели учреждений: 1) интегративная модель, при которой молодые и пожилые студенты обучаются вместе, и 2) сегрегационная модель, когда обучение пожилых людей происходит отдельно и предполагает самостоятельное функционирование Университета третьего возраста, что имеет отражение в статьях об университете третьего возраста и об актуальных проблемах обучения пожилых людей [26, 35].

И.В. Высоцкая делает вывод о том, что в Германии традиционной является интегративная модель, когда учреждение для пожилых людей входит в состав вуза. Вторая модель более распространена в Великобритании, Новой Зеландии и Австралии. При этом обучение происходит по специально разработанным учебным программам [26, 35].

Как отмечает в своей работе Т.М. Кононыгина, и мы солидарны с ней в этом мнении, институт образования пожилых людей в Германии как независимая структура начинает свое формирование в период с 1970 по 1980

гг. прошлого века. Организуются подготовительные центры и курсы специального назначения [61]. Пожилые сотрудники используют предусмотренный «Федеральным законом о содействии образованию» в Германии («Bundesausbildungsförderungsgesetz») образовательный отпуск, на что также указывает в своей работе Т.М. Кононыгина [61, 115]. Т.М. Кононыгина подчеркивает, что в Германии правительство берет на себя часть субсидирования, уполномочивают организации разрабатывать узкоспециализированные учебные программы, привлекать инновации в работу с пожилыми людьми, уделяет внимание подготовке и переподготовке кадров, стимулировать креативность андрагогов, общественных организаций. Обучение людей пенсионного возраста в учебных заведениях проходит под постоянным надзором государственных органов [62]. Существуют статистические сайты и ряд публицистических изданий, ведущих регулярные статистические доклады об участии пожилых граждан в образовательных программах и мероприятиях в масштабах всей страны [136, 138, 140]. По мнению специалистов «Института прикладной общественной науки» («Institut für angewandte Sozialwissenschaft») спрос пожилых людей в возрасте 50-74 лет на образование будет расти. Если в настоящее время количество желающих обучаться сеньоров составляет 6,7 миллиона человек от общего числа населения Германии, то по статистическим прогнозам к 2020 году оно возрастет до 8,7 миллиона человек [373, 274].

Роль пожилых людей в организации, управлении и саморегулировании процесса обучения в современной Германии становится все больше. Обучение взрослых реализуется на местном, региональном и федеральном уровнях. В подтверждение данной мысли приведем материал Т.М. Кононыгиной о том, что публичные структуры, состоящие из числа пожилых людей в Германии, например, правомерны, осуществлять законодательную инициативу. Функционирование общественных организаций для пожилых граждан и деятельность в них допускают всех заинтересованных граждан, в том числе и общественных структур, предлагающих образовательные

программы. Организации берут на себя ответственность за оповещение пожилых людей о планах и программах, оказание поддержки со стороны высококвалифицированных специалистов, осуществление гос- и спецзаказов по образовательным программам и подготовку, и обеспечение кадрами [62]. Органы управления образованием на местном уровне проводят работу в специально созданных формах деятельности - Бюро пожилых («Seniorenbüros») и на Бирже знаний для сеньоров («Wissensbörse»).

Федеральный Комитет бюро сеньоров («Bundesarbeitsgemeinschaft Seniorenbüros») – это орган, работающий в федеральных масштабах и объединяющий представителей региональных бюро пожилых людей [341]. Он содействует раскрытию потенциала пожилых людей, поощряет развитие самостоятельности сеньоров, а также стимулирует пожилых людей к активному участию в общественной жизни. Целями Комитета Бюро сеньоров являются: просвещение пожилых людей о возможностях в постпрофессиональный период жизни; обучение пожилых людей на региональном и федеральном уровне с целью активного гражданского вовлечения в общественную жизнь; стимулирование общественного участия; укрепление связи между поколениями. Для бюро сеньоров Комитет предлагает консультации экспертов, повышение квалификации, контроль качества, участие в проектах национального и европейского масштаба, информацию об актуальных разработках и представление интересов участников.

Бюро сеньоров («Seniorenbüros») – это информационный, консультативный, посреднический центр встреч пожилых людей на местном уровне. Бюро сеньоров осуществляют деятельность как центры развития инновационной работы с пожилыми людьми. На территории Германии существует около 300 бюро сеньоров, предлагающих разнообразные виды деятельности для пожилых людей, а также согласующих и подчиняющихся Федеральному Комитету бюро сеньоров [117].

Биржи знаний («Wissensbörse») были созданы по инициативе Федерального правительства Германии, и с 1995 года активно работают в различных регионах страны [354]. Биржа знаний – это общество, которое поддерживается со стороны городской администрации и существует для обмена опытом и знаниями между поколениями пожилых и молодых людей. Изначально контакт поддерживался посредством телефонных звонков, в настоящее время более популярными стали встречи в группах. Биржа знаний предлагает своим пользователям организацию условий для обмена и передачи опыта, знаний и навыков и открытия для них новых перспектив: беседы за круглым столом, заключение новых контактов; проведение командных проектов и совместной работы; участие в регулярных встречах и научных конференциях в качестве докладчиков или слушателей; сотрудничество в построении интернет платформы «Биржа знаний» и другие виды работ [355].

Принимая во внимание выше изложенное, отметим позицию Т.М. Кононыгиной о том, что регулирование деятельности локальных организаций осуществляют областные организации, к обязанностям которых относятся координация интересов отдельных групп пожилых, универсализация опыта и обмен идеями [62]. Их функционирование реализуется на базе одной из локальных организаций, собравшей наибольший опыт работы в обучении пожилых людей и согласующей свою деятельность с организациями, работающими на федеральном уровне и контролирующими работу всех подразделений. В функционировании данной организации активно участвуют политики, администрация, ученые, сами пожилые люди, представители местных структур. В процессе их работы происходит обмен мнениями и разработка плана и программы совместных действий [61, 62].

Таким образом, мы соглашаемся с мнением Т.М. Кононыгиной о том, что управление образованием пожилых людей Германии носит общественно-государственный характер. Стратегия в области образования пожилых

осуществляется по открытому способу в соответствии с политикой расширения в последние годы международных обменов и дискуссий, проектов, совместно реализуемых организациями разных стран, что также отмечается авторами статьи И.В. Высоцкой и А.М. Митиной [26, 62].

Отмечается усиление внимания к образованию людей третьего возраста со стороны ученых. Некоторые исследователи, такие как Д. Бринкман, Е. Халицки, Г. Форххаймер, рассматривают образование для пожилых людей как разновидность занятия свободного времени, содействующее общественной активности данной категории людей и значимости обучаемых, утверждающей их жизненную позицию и планы на будущее [98, 133, 167]. Другие, в частности В. Хайнеке, К. Хуммель, считают, что в этом направлении заложены серьезные профессиональные ресурсы [189, 193]. Многие ученые утверждают, что с пожилыми людьми должны работать подготовленные специалисты по специально разработанным программам [26].

В конце 70-х годов в Германии были впервые организованы учреждения для дополнительного образования пожилых людей - Университеты третьего возраста. Положительный опыт оказываемых данными учебными заведениями услуг, растущий интерес и спрос со стороны людей пожилого возраста привели к расширению образовательных предложений для данной целевой группы, что отмечено в статьях И.В. Высоцкой [26, 35].

Идея о том, что в связи с развитием рыночных отношений и увеличением спроса на такой продукт как «образование» в Германии образуется множество различных организаций, работающих в сфере образовательных услуг, как частного, так и государственного характера, при этом многие проекты не являются новыми в области образования пожилых людей, выделяется в статье о самостоятельной организации как образовательном учреждении И.В. Высоцкой [23]. Однако немецкие исследователи, работающие в этой области, Г. Нагеле, Г. Бёме, М. Коли и

многие другие, утверждают, что новыми являются, как правило, расставленные образовательные акценты. Так, наряду с работой профсоюзных организаций, следует отметить также существование различных советов пожилых людей, бюро, городских групп и т.п. Совет сеньоров («Seniorenrat») является организацией, представляющей правовые интересы пожилых людей на местном, региональном и федеральном уровне Германии [267, 308-310]. Совет сеньоров – это объединение представителей социальной, культурной, экономической, общественно-политической сфер жизни общества. Совет защищает интересы и права пожилых людей и работает независимо от партийной и религиозной принадлежности. Совет сеньоров устанавливает контакты между пожилыми людьми и органами управления. Совет сеньоров способствует личной инициативе пожилых людей и созданию новых возможностей для активного участия в общественной жизни, а также развитию условий для контакта различных поколений с целью улучшения и повышения уровня жизни и культуры. Совет сеньоров является посредником между пожилыми людьми и институтами, объединениями и группами, которые занимаются проблемами пожилых.

Совет сеньоров осуществляет также поощрение предприятий, приветствующих работу сеньоров. Существует ряд предприятий, которые обращаются с заявкой в Совет сеньоров, если им необходим опытный специалист. Совет в свою очередь организует обучающие курсы с выдачей сертификатов, позволяющих продолжить профессиональную деятельность, и трудоустраивает обучающихся [310]. Городские группы («Stadtgruppen») для сеньоров – это группы для пожилых людей желающих провести свободное время, праздники или будни совместно с другими сеньорами.

В Германии ранее, чем в других странах Европы, сформировалась система дополнительного образования взрослых, включающая учреждения дополнительного образования для пожилых людей. Основание различных академий для пожилых людей указывает на то, что в Германии существовала

потребность в научном дополнительном образовании взрослых, которую не могли удовлетворить имевшиеся на тот момент организации.

В 1979 году институт в Касселе, педагогический институт Дортмунда и университет Ольденбурга организовали первый международный рабочий семинар на тему: «Открытие университетов для пожилых людей», на котором впервые обсуждался вопрос возможности осмысления обучения пожилых людей широкой общественностью, - констатирует М. Кайзер [213]. На втором (1981 г.) и третьем (1984 г.) семинарах в Ольденбурге поднимается тема об организации модели образования и обучения специалистов для работы с людьми третьего возраста под названием «Развитие и апробация обучающих предложений для сеньоров в образовании аниматоров и мультипликаторов». Здесь же обсуждается вопрос о том, чтобы обучение пожилых людей в качестве слушателей («Gasthörer») в институтах переименовать в учебу сеньоров [220, стр. 9]. В целом из доклада рабочей группы г. Трира «Образование в третьем возрасте», который был озвучен на четвертом международном семинаре (1987) в Марбурге, становится ясно, что в Германии к марту 1987 уже существовало 43 института, предоставлявших образовательные услуги для пожилых взрослых [220, стр. 11]. На пятом международном семинаре (1990) во Франкфурте под названием «Открытие высших школ для пожилых взрослых» на первый план выдвигается общая ориентация на образовательную работу с пожилыми людьми. Обсуждается вопрос специфики соотношения опыта и научного знания в обучении пожилых людей, а также методико-дидактическая сторона образования пожилых, разбирается и анализируется общественное значение высших школ для сеньоров [220].

На территории бывшей ГДР к 90-м годам уже существовали в высших учебных заведениях образовательные предложения для пожилых взрослых. Но не в форме слушателей регулярных мероприятий, а, как правило, в качестве циклов лекций для пожилых граждан [220]. Между тем в новых союзных землях (бывшая ГДР) после объединения Германии имеются

некоторые вузы, чьи образовательные предложения для пожилых не ограничиваются мероприятиями, нацеленными на определенную группу людей, а дают возможность долгосрочного обучения для слушателей (Магдебург, Лейпциг, Галле и др.) [220, стр. 14]. Однако, как отмечает М. Кайзер, из-за недостаточной готовности вузов выделять средства из бюджета на обучение пожилых людей проявляется основная проблема в развитии и содержании учреждений и программ для пожилых взрослых, как в Западной, так и в Восточной Германии - проблема финансирования [там же]. Шестой международный семинар (1996) проходил в Мюнстере под названием «Разработка индивидуального, институционального и общественного образования пожилых людей» («Die Entwicklung der individualen, institutionalen und gesellschaftlichen Bildung») [220, стр.16]. Принцип самостоятельной организации, опирающийся на потенциал пожилых людей, обсуждается на семинаре как центральная составляющая всех образовательных учреждений для пожилых людей. Взаимодействие «самоорганизованных образовательных инициатив» («selbstorganisierte Bildungsinitiativen») действует как последовательное движение участников образовательного процесса, в котором происходит развитие пожилых людей от их роли учащихся к роли руководителя в организации. «Самоорганизованные активы», т.е. активно проявляющие инициативу пожилые люди, представляющие интересы образовательной группы, и участвующие в составлении процесса обучения, популярны в большей степени у пожилых людей, о чем отмечается в работах К.У. Майера и Б. Донихьт-Флук [158, 246].

Предложения образовательных проектов «самоорганизованных инициатив» предоставляют участникам образовательного процесса самим определять содержательную и формальную структуру обучения. Они открыты для удовлетворения интересов тех, кто пользуется их услугами, утверждают С. Беккер / В. Рудольф [118]. При этом, как отмечает Ю. Деттбарн-Роггентин, многие инициативы нацелены на «самостоятельную

помощь» («Selbsthilfe») или добровольное вовлечение участников процесса в образовательную деятельность [149].

Г. Нагеле констатирует факт того, что темы и спектр интересов «самоорганизованных инициатив» остаются широкими, образовательные предложения при этом либо подчинены идее проекта, либо интегрируются в процесс как профессиональное обучение [254]. Что касается самостоятельно организованного обучения пожилыми участниками образовательных программ, о котором говорится в исследованиях Г. Нагеле, Э. Нуиссл и Г. Домена, оно невозможно без опоры на материалы и данные о работе институтов с пожилыми людьми [155, 255, 262]. Форма учреждения в виде самостоятельной организации не является «патентом на любые случаи» или «нерушимой догмой» для всех, а относится к одному из возможных вариантов среди множества других учреждений – справедливо утверждает С. Беккер [119, стр. 121]. То есть немецкий автор подчеркивает возможность существования разных форм образовательной работы с пожилыми людьми.

В 80-е годы начинает развиваться рынок образовательных предложений в Германии и наряду с традиционными образовательными учреждениями появляется ряд коммерческих предприятий, предлагающих свои услуги в области обучения взрослых. Однако проявляется некоторая разрозненность предлагаемого учебного материала, которая становится препятствием для систематизации деятельности. Это привело к тому, что материал для обучения пожилых людей до сих пор во многом представлен не системно, отсутствуют образовательные стандарты, о чем говорится в статье И.В. Высоцкой [23]. В то же время основные положения по университетскому обучению пожилых людей зафиксированы в соответствующей документации вузов [183, 260, 316].

Многие исследования, проведенные в Ганновере, Биллефельде, Дортмунде, Ольденбурге и Ульме, дают сведения о различных составляющих учебного процесса, расписания и пользователях этих предложений [118, 161, 232 и др.]. О внеуниверситетских предложениях, напротив, известно очень

мало. Во многих традиционных учреждениях, работающих с пенсионерами, таких как церкви, партии, союзы и объединения, нет детального описания их работы с пожилыми людьми.

Отметим, что наряду с университетскими моделями существуют различные консультационные службы («Seniorenbeirat»), бюро («Seniorenbüros»), разговорные кафе («Gesprächscafé») и многие другие организации. Консультационные службы и бюро сеньоров имеют похожие функции и цели [см. выше]. Разговорные кафе представляют собой собрание небольшой группы людей и обсуждение интересной для них темы за чашечкой чая или кофе, в уютной атмосфере [23].

В ходе исследования было выявлено существование множества классификаций образовательных структур для пожилых людей, предлагаемых немецкими исследователями, которые были рассмотрены в статье И.В. Высоцкой [23]. Остановимся подробнее на наиболее значимых из них.

Е. Айермтер-Штольбринк выделяет предметные направления образовательных предложений:

- 1) ориентированные на знания (Wissensbörsen);
- 2) политизированные (Seniorenverbände, Interessenverbände);
- 3) культурно-педагогические (Stadtteilkulturen, Stadtaktivitäten);
- 4) эстетическо-творческие (Theater, Werkstätten) [163, стр. 100].

С учетом связи организации с вузом Ю. Айерданц подразделяет образовательные проекты на три основные модели:

1) интегрированное обучение пожилых людей в вузах (что в Германии является наиболее распространенным явлением);

2) автономное учреждение дополнительного образования, которое согласовывает свои образовательные предложения с вузом (например «Университет третьего возраста» при университете имени Гёте во Франкфурте);

3) внеуниверситетские академии пожилых людей, разрабатывающие свои образовательные предложения параллельно с местными вузами, но не согласовывающие свои действия с ними. Они не могут предложить своим потребителям научно обоснованное дополнительное образование, поскольку не имеют возможности организовать регулярные обучающие мероприятия [213].

Наряду с этой классификацией существуют и другие попытки систематизации многообразия предложений в области образования пожилых людей. Так, Г. Домен предлагает систематизацию учебных заведений по степени институционализации. Он различает:

1) учреждения, где проводится формальное обучение, организованное с заключительным экзаменом (институты, Institute, университеты, Universitate, специализированные вузы, Fachhochschulen, педагогические вузы, Pädagogische Hochschulen);

2) учреждения, где реализуется неформальное обучение (организованное, но необязательно предусматривающее документальную форму об окончании учреждения и экзамены: университеты третьего возраста, Universität des dritten Alters, академии для сеньоров, Seniorenakademie, бюро сеньоров, Seniorenbüros, биржи знаний, Wissensbörse, советы сеньоров, Seniorenrat, консультационные службы сеньоров, Seniorenbeirat);

3) неформальное обучение (открытое, организованное в свободной форме и не требующее сертификации: городские группы, Stadtgruppen, клубы сеньоров, Seniorenclubs, разговорные кафе, Gesprachscafe) [156, стр. 19].

В соответствии с результатами опроса, проведенного в исследовании М. Коли, 36% неформальных организаций в Германии специализируются на исключительно целевых группах, т. е. они набирают отдельные группы только с пожилыми людьми, и речь идет преимущественно об учреждениях или проектах для пожилых людей. 30% неформальных учреждений предлагают образовательные услуги без ограничения и исключений, т. е. для

всех желающих и в смешанных группах. Однако это не исключает возможность создания отдельных групп только для пожилых людей, как работают, например, академии для сеньоров. И лишь 5% составляют учреждения, работающие только с пожилыми людьми и предлагающие только им образовательные программы [232, стр.79].

Наряду с широко распространенными в Германии организациями, предлагающими образовательные услуги для пожилых людей, такими как народные институты и приюты для пожилых людей, выделяются также группы провайдеров, отличающихся спецификой своих предложений. К ним следует отнести образовательные фирмы, общества по распространению научных знаний в Германии «Работа и жизнь» и «Урания». Учреждения для сеньоров, ведущие не только образовательную деятельность, включают культурные центры, клубы и сервисные центры для пожилых людей, кружки, разговорные кафе, созданные самими учащимися самоуправляемые группы и объединения пожилых людей [223, 232, 254, 263].

Среди выбора критериев для структурирования образовательных учреждений нет однозначности. Большинство исследователей Германии классифицируют учреждения, занимающиеся образованием пожилых людей, по учебному содержанию, по учебным концепциям, по степени формальности и по целевым группам. Следовательно, эти компоненты для исследования имеют потенциальную ценность. Наибольшую значимость, с нашей точки зрения, представляет собой классификация Г. Домена, поскольку она дает наиболее четкое представление о системе образовательных учреждений для пожилых людей в Германии. Эта классификация наиболее удобна для использования и применительно к российской действительности. Вывод был сделан по материалам статьи И.В. Высоцкой [23]. Этой структуры учебных заведений придерживаются в своих исследованиях многие немецкие исследователи: П. Цеман, Э. Крайндл, У.Б. Шмидт, М. Кайзер и др. [213, 234, 296, 357].

В условиях, когда люди уходят на пенсию в Германии в возрасте 60-67 лет, у них увеличивается количество свободного времени в постпрофессиональный период жизни и появляются новые возможности его использования. Однако многим пожилым людям при этом необходимо, по справедливому мнению немецких исследователей, изменить отрицательные стереотипы восприятия старения [155, 160, 213, 232]. Они могут наполнить этот период жизни, называемый третьим возрастом, новым содержанием и ценностями, которые согласовывались бы с их собственным желаемым качеством жизни и были бы полезны обществу. И. Кризам утверждает, что многие пожилые учащиеся успешно приняли эту роль. Они доказывают своей волей, что третий возраст может быть активной фазой в жизни человека, и своей сознательностью, что образование важно для них самих и для их собственного статуса в обществе [235, стр. 2]. Вместе с этим отметим и то, что новый возрастной период не должен быть бессмысленным отрезком в жизни человека, а должен быть наполненным реальным смыслом и содержательным времяпрепровождением, в котором пожилой человек играет определенную важную роль, что отражено в статье И.В. Высоцкой [23].

Касаясь образования в новых союзных землях (Восточная Германия) отметим, что здесь до объединения государства существовали образовательные услуги для пожилых людей в вузах, но не в форме посещения слушателями регулярных обучающих мероприятий, а, как правило, в форме цикла лекций или докладов, специально организованных для пожилых граждан. В то же время имелись вузы, чьи образовательные предложения для людей преклонного возраста не ограничивались кратким курсом лекций, а представляли собой долгосрочную учебную деятельность для людей старшего поколения в качестве слушателей [24]. Такие учебные заведения успешно функционировали в Магдебурге, Лейпциге и Хале. [213, стр. 14].

Подчеркнем, что слабая готовность вузов выделять денежные средства из собственного бюджета на образовательные проекты для пожилых людей

сказывается на замедлении развития образовательных услуг для пожилых взрослых в Германии. М. Кайзер справедливо отмечает, что вузы с удовольствием «украшают» себя проектами для пожилых людей, однако лишь немногие из учреждений готовы предоставить средства для реализации этих образовательных экспериментов из собственного бюджета [213, стр. 16]. Вследствие этого научное образование пожилых людей занимает далеко не первые строки списка образовательных задач вузов.

В соответствии выше упомянутой классификацией учебных учреждений Г. Домена, работающих с пожилыми людьми, были рассмотрены основные организации и проанализированы их роль, цели и задачи в сфере образования людей третьего возраста.

Народные институты (Volkshochschule).

Народные институты – это самые крупные провайдеры, предлагающие образовательные услуги и мероприятия для пожилых людей [120, стр. 173]. Образование для людей третьего возраста в народных институтах в широком смысле ставит своей целью образовательную работу как часть общего дополнительного образования взрослых в смешанных возрастных группах, так же как и целенаправленную работу с группами только пожилых людей, реализующую общественные интересы. По статистическим данным на 2010 год насчитывалось около 940 народных институтов [90, стр. 131], в программах которых существуют мероприятия для всех возрастных групп, в том числе для пожилых людей.

До 60-х гг. образовательная работа в народных институтах с пожилыми людьми ограничивалась только духовными и социальными услугами. С 70-х гг. наблюдается увеличение потребности в геронтологических исследованиях, которые доказывают, что люди пожилого возраста учатся не хуже, чем молодежь, а по-другому [177, 206, 258 и др.]. Народные институты наряду с университетами для сеньоров в этот период времени способствовали распространению знаний о старении. Однако в основе

оставалось медицинское понимание старости как функционального ограничения.

С 80-х гг. потребность в исследовании старости увеличивается и воплощается в применении тренинговых программ, которые использовались как компенсационно-тренировочные и реабилитационные. Они действовали для того, чтобы поддержать, расширить и усилить духовное, физическое и психологическое развитие и комфорт пожилых людей посредством тренировки отдельных функций памяти, гимнастики для тела или языковых курсов, что отмечено в работе Е. Шванк, Е. Зайдл и Д. Тормин [303].

В 90-х гг. в народных институтах распространяются образовательные услуги для людей третьего возраста, основанные на биографическом подходе, в основе которого заложена личная биография и повседневные проблемы в старости. Характерным для народных институтов является их соответствие потребностям пожилых людей и индивидуальный подход к каждому учащемуся [206]. Следует также подчеркнуть, что развитие образовательных программ для людей третьего возраста в народных институтах в Германии отвечает общей тенденции: разделению спектра услуг в дополнительном образовании взрослых и стремлению сделать образование пожилых людей полноценной частью дополнительного образования взрослых.

Многие исследователи, такие как Б. Фюльграф, А. Нидерфранке, Б. Блеттнер, С. Каде утверждают, что образование пожилых в народных институтах – это в основном женское образование [127, 177, 206, 258]. В институты приходят пожилые женщины, которые остались одинокими и ищут социальной интеграции, они хотят продолжить развитие своих образовательных интересов, осуществлять новые контакты с внешним миром и ищут новых возможностей занятости. Статистические данные указывают на то, что преимущественно так называемые «молодые пожилые» в возрасте 50-65 лет приходят в народные институты с целью получения образования [206].

В 1990 году из 5,5 миллионов участников образовательных программ народных институтов 21% составляла группа людей старше 50-ти лет. Из них 16,7% в возрасте 50-60 лет и только 4,4% старше 65-ти лет [211, стр. 175]. По данным на 2005/2009 год 21,7% / 22,7 составляла группа людей в возрасте 50-60 лет и 10,4% / 13,4% группа людей от 65 и старше [375]. В 2011 году группа 50-60 летних людей составила 24,6% от общего числа учащихся и люди 65 лет и старше 14,4% [376]. Сопоставив статистические данные, следует сделать вывод о том, что количество участников образовательных программ народных институтов в возрасте 50-74 лет растет. Кроме того, пожилые участники образования отдают предпочтение смешанным возрастным группам в обучающих программах народного института, а не группам, состоящим из пожилых людей одного возраста [124, 350].

Состав групп учащихся народных институтов зависит от уровня образования потребителей образовательных услуг. Народные институты обладают собственной программой для пожилых людей. Характерным является то, что в специальных программах для пожилых людей, также как и в обычной, регулярной программе, доминируют образовательные услуги в области гигиены, в области изучения языков и творческие направления [127, 168, 169, 171, 182].

Образование в народных институтах сопровождается поиском новых социальных форм для людей третьего возраста, новых моделей участия и социальной интеграции в общественную жизнь. Тенденцией в развитии народных институтов является поиск новых типов организации образовательных услуг, временных рамок и поиск новых способов финансирования программ. С. Каде также подчеркивает необходимость поддержки «открытых форм обучения» - таких как театральный клуб, форум искусства, воскресные встречи и др. [211, стр. 181]. Немецкие эксперты отмечают важность налаживания контактов между группами пожилых людей для обмена опытом и возможность организации совместных открытых мероприятий. Это реализуется в таких формах, как например, разговорные

кружки, гимнастические и туристические группы. Обмен опытом происходит при принятии участия в хоре, оркестре или театральной постановке [там же].

Институты, высшие учебные заведения (Hochschulen).

Начало истории открытия научных институтов для пожилых людей в Западной Германии в середине 70-х гг. выпадает на период экономического кризиса и одновременного развития различных образовательных течений в Европе. Целью данного направления ставилось открытие новых целевых групп и равенство шансов получения образования для всех, в том числе и тех людей, у которых не было возможности поступить в институт. По этим же причинам организуется рабочий кружок университетского образования взрослых AUE («Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung»), поддерживающий профессиональное дополнительное образование. Л. Вилкен отмечает, что возникла необходимость открытия научных институтов для пожилых людей с их собственным специфическим профилем [346].

Новая ситуация возникла с объединением Германии. Университеты и Академии ветеранов труда, имевшиеся в Восточной Германии, были реорганизованы в новые формы Научных институтов. В соответствии с развитием образовательного пространства речь шла уже не об открытии институтов для пожилых людей, а о новой форме научного дополнительного образования для людей пожилого возраста, что отражается в переименовании Федерального объединения рабочих BAG («Bundesarbeitsgemeinschaft») в Федеральное объединение рабочих и научное дополнительное образование для пожилых BAG-WIWA («Bundesarbeitsgemeinschaft wissenschaftliche Weiterbildung für Ältere»). Эта организация является объединением, которое возглавляет немецкие университеты для сеньоров. К его членам относятся 53 учреждения среди немецких университетов, общеобразовательных институтов, технических институтов, педагогических и специализированных институтов [120, стр. 186].

Изучив структуру высшего учебного заведения, можно выделить следующую характеристику в организации дополнительного образования для

пожилых людей: образовательные услуги для сеньоров преимущественно являются составной частью университета или вуза, и за них отвечает непосредственно глава университета. Средства для работы и оплаты труда в подразделениях дополнительного образования людей пожилого возраста поступают из общего бюджета университета или из выделяемых средств президентом (гранты). Еще одним источником финансирования является оплата со стороны самих участников образовательных программ. Некоторые учреждения пользуются также спонсорскими средствами, грантами и другими источниками финансирования.

Содержательную основу составляют обычно два направления: программы основных учебных мероприятий университета и дополнительные мероприятия в форме лекций и семинаров. Однако, как отмечают К.П. Вальравен, Л. Вилкен, Э. Шнюкер, С. Беккер, В. Штайнхоф и др., имеются и другие возможности [120, 328, 346]. Некоторые учреждения, как например университет в Дортмунде, предлагают курс обучения для пожилых людей, состоящий из шести семестров [120]. В некоторых вузах также предлагается академическое и сертифицированное образование, как например, в Университете в Берлине [см. приложение № 5].

Для улучшения условий доступности образования для пожилых людей важно отметить отказ от аттестата зрелости как пропуска в высшее учебное заведение. Средний возраст участников образовательных программ составляет 63 года. В этих учреждениях пожилые учащиеся относятся в основном к группе «новых» или «молодых пожилых», как их обозначают Ф. Карл и В. Токарски [146, 215, 239, 278]. Предполагается дальнейшее омоложение контингента слушателей дополнительного образования для пожилых людей в связи с ростом безработицы и потерей профессии в старости, что отмечено в работе М. Коли [232].

Соотношение участников образовательных программ для сеньоров женского и мужского полов стабильно составляет 80 к 20. Соотношение 50/50 не редкость и зависит от образовательного профиля. В настоящее время

это соотношение приближается к 65/35, что расценивается как прорыв в дополнительном образовании для пожилых людей [120, стр. 187].

Фактором, отрицательно влияющим на развитие дополнительного образования пожилых людей, является плохое обеспечение рабочим персоналом, который набирается на добровольных началах. Но в качестве положительного момента следует отметить стремление обучающих учреждений не только давать образование, а также организовать исследовательскую и публицистическую деятельность людей пожилого возраста.

Университеты (Universitäten) и университет третьего возраста (Universität des dritten Lebensalters).

Университеты предлагают образовательные услуги для пожилых людей и составляют важный сегмент этого направления. Для обучения пожилых людей университет предлагает относительно широкий спектр различных программ дополнительного образования, в том числе научных, и варианты академических образовательных услуг, рассчитанных на людей пожилого возраста.

Развитие дополнительного образования пожилых людей характеризуется различными формами институционализации, а также организационным и дидактическим обеспечением. С одной стороны, это развитие зависит от условий и профиля университета, с другой стороны, связано с тем, что новая форма поступления пожилых людей в университет наряду с традиционными условиями для обычных участников образования теоретически и практически находится все еще в стадии разработки. Обучение пожилых людей в качестве слушателей университета состоит в том, что учащиеся получают дополнительное образование по отдельным специальным дисциплинам, которые они сами выбирают, возможность вести исследовательскую деятельность и возможность посещения университетских мероприятий. Такое обучение требует наличие разрешения и оплаты. Каждое посещение мероприятия должно быть согласовано с научным руководителем

(куратором) [363]. В программу включены три основных учебных мероприятия: цикл лекций по специальности; семинары, рабочие кружки или разговорные кафе; учебные мероприятия, организованные факультетами и кафедрами по специальностям [363, 366].

Однако отмечает С. Дабо-Круз, наряду со всеми отличиями, имеется ряд общих признаков и целей, которые определяют специфику «университетов для señores» [147, стр. 188]. Университет третьего возраста получает свой профиль в соответствии с интересами пожилых учащихся, связанных с наукой и потребностями señores во взаимодействии со студентами младшего возраста [160]. Если же университет для пожилых людей сотрудничает с каким-либо вузом, то профиль учреждения находит свое отражение в перечне курсов и тем для изучения.

Работа университета организована таким образом, что учебные услуги интегрированы в регулярное расписание предметов или тесно с ним связаны. Учреждение дает возможность пожилым людям познакомиться с наукой и ориентироваться в академическом пространстве с целью участия в исследовательском и учебном процессе. Г. Бёме утверждает, что данное учреждение «не имеет в качестве предпосылки требование окончания школьного учебного заведения и не ведет к завершению обучения в академическом учреждении, но свидетельствует о приобретенных квалификациях» [142, стр. 15].

Главным отличием Университета третьего возраста от обычных университетов является то, что он выступает как самостоятельное учреждение, существующее при университете или вузе, с собственными учебными программами, которые разрабатываются специально для пожилых людей, желающих продолжить образование в рамках академического обучения [364].

В Университете третьего возраста имеются факультеты и специальности, также как в обычном университете. Учебный год делится на два семестра: зимний и летний, вначале каждого из них проводится

установочная сессия. Программа обучающих мероприятий включает семинары, лекции, проекты, ориентированные на специфику и тематику университета. Целями университета третьего возраста являются: ознакомление пожилых людей с последними достижениями науки и возможность расширить общее образование; обсуждение под руководством грамотного специалиста вопросов возраста, старения и пожилого поколения в общественном контексте; обеспечение контакта поколений посредством участия в рамках академического обучения в межпоколенческих проектах. Целями Университетов третьего возраста, являются следующие: содействие продолжению образования посредством участия в научном процессе, распространение информации о новейших исследовательских результатах, ориентирование в жизненном периоде под названием «старость» и применение квалификационных моделей к новым постпрофессиональным областям трудовой деятельности, например, занятие геронтологией, участие в исследованиях в области социальной геронтологии [365].

Отмеченные цели реализуются через интеграцию обучения пожилых людей в образовательную среду университета. Следует отметить влияние организованного образования для пожилых людей на молодое поколение студентов. Эта интеграция спроектирована так, чтобы оживить диалог между поколениями, вследствие которого обе группы получают преимущества, а исследование и обучение развивается посредством применения межпоколенческой концепции, утверждают Т. Брунер и Л. Вилкен [134, 345]. При этом вопросы о значении опыта в научной дискуссии и о взаимосвязи теории и практики представляются в новом свете.

В результате изучения веб-сайтов Университетов третьего возраста в Германии, выявлено наличие четырех основных моделей этих учреждений [363-366, 368, 369]. Достижение выше изложенных целей происходит на основе учебных программ в соответствии со следующими типами образовательных услуг, взаимодополняющих друг друга:

1) организованное для постпрофессиональной деятельности квалификационное обучение с обязательным получением свидетельства об окончании обучения;

2) общеобразовательные учебные программы или обучение отдельным специальностям с выдачей сертификата об окончании курса;

3) общеобразовательная программа без сертификации; мероприятия из списка регулярной учебной программы университета, как правило, дополняются специфическими для определенной группы учащихся услугами;

4) специальные программы или проекты для сеньоров [см. приложение № 5].

В университетах имеет широкий спектр тем и содержания обучения для людей пожилого возраста. Политика и условия вузов, т. е. наличие финансовых средств, квалифицированного персонала, помещений для организации обучения пожилых людей, оказывают непосредственное влияние на ситуацию с обучением сеньоров. В большинстве случаев оно рассматривается как имеющиеся в наличии услуги, а не как основное обучение. Соответственно ограничены и ресурсы для дальнейшего развития данного направления в дополнительном обучении взрослых.

Специализированные институты (Fachhochschulen).

По сравнению с университетами, институтами и техническими вузами существует относительно небольшое количество специализированных институтов, которые предлагают образовательные услуги для пожилых людей. Причиной этого является большая учебная нагрузка профессоров, относительно узкая специфика вуза, ограничивающая развитие новых проектов, так же как и отсутствие педагогического состава средней категории, который мог бы помочь при организации, сопровождении и реализации того или иного проекта. К тому же в данных учреждениях существует не такой широкий выбор учебных мероприятий, как в крупных университетах, и короткий период обучения ориентирован на сдачу

экзаменов, так что выбор подходящего семинара для пожилых слушателей ограничен.

Развитие специализированных институтов («Fachhochschule») из средних специальных учебных заведений (техникумов - «Fachschule») до потенциальных конкурентов университетов было обусловлено потребностью связи практических навыков с научной деятельностью, расширением предметных направлений и введением степени бакалавра и магистра, вследствие чего специализированные институты, часто в сотрудничестве с зарубежными институтами, становятся равноправными партнерами университетов [276]. Образовательные услуги для пожилых людей могут быть ориентированы на профессиональное применение, обогащенное исследовательской деятельностью, пишут С. Беккер и Р. Вернер [118]. Более эффективным это обучение могут сделать совместные проекты молодых и пожилых студентов, на что указывает Э. Керкхоф [218].

В некоторых специализированных институтах факультетами разрабатываются проекты социальной интеграции пожилых людей, а также открываются регулярные учебные мероприятия, которые подразумевают цикл взаимосвязанных лекций, семинаров и занятий в течение семестра. Финансирование может осуществляться через институт, проектный образовательный центр региона, спонсорские средства, финансируемые биржей труда, и из членских взносов.

Педагогические институты (Pädagogische Hochschulen).

С 1982 года программы педагогических вузов дополнены образовательными направлениями дополнительного образования пожилых людей. В качестве исследовательских институтов они обладают правом присвоения ученой степени доктора наук и правом присвоения звания доцента. Их педагогический профиль определяется постановкой целей обучения учителей, педагогов и андрагогов дополнительного образования взрослых для работы с пожилыми людьми [30]. В данных учреждениях образование пожилых людей понимается как интегрированное научно-

исследовательское образование, что означает посещение образовательных мероприятий вместе со всеми студентами и возможность ведения исследовательской деятельности с последующим написанием квалификационной работы и получением сертификата об окончании обучения. Этот документ предоставляет возможность продолжения профессиональной деятельности после выхода на пенсию. В связи с этим предпринимаются попытки разрабатывать такие формы образовательных услуг, которые соответствовали бы не только научно-исследовательской подготовке, но и особым образовательным и учебным потребностям людей третьего возраста.

Педагогические институты в соответствии со своим профилем осуществляют разработку методико-дидактических вопросов обучения сеньоров. Результаты этой работы отражаются в научных докладах, где осуществляется попытка определения исторического и практического, системного места образования пожилых людей, дидактической специфики обучения людей третьего возраста, межпоколенческого обучения [272, 331, 356].

Академии (Akademien).

Суммируя факты обработанных материалов, Высоцкая И.В. констатирует факт того, что академии для пожилых людей участвуют в предоставлении научных дополнительных образовательных услуг, не являясь структурным подразделением институтов или же в кооперации с университетами. Также Высоцкая И.В. подчеркивает то, что одновременно с этим академии занимаются предоставлением информации и консультаций для пожилых людей, которые хотят учиться, а также содействуют доступу к научно-исследовательскому обучению, и отличаются тем, что выступают в качестве дополнения и сопровождения к обучению в вузе. Многие пожилые люди используют образовательные услуги академий как подготовку к обучению в качестве слушателя. Некоторые пожилые люди мотивированы на учебу, но у них отсутствует возможность поступления в вуз. Не имея

аттестата зрелости об общем образовании, такие слушатели находят альтернативу для дальнейшего образования в академии для людей третьего возраста. Данные мысли были ранее использованы в статье об академиях И.В. Высоцкой [25]. Даже если академия зависит от помещения университета, и занятия проводятся преподавателями вуза, не всегда учебное заведение может предоставить регулярные учебные мероприятия для пожилых людей [160]. К тому же отсутствует официальное подчинение академии вузу. Большинство академий с точки зрения материального обеспечения функционируют автономно как традиционное учреждение дополнительного образования, работа которого согласуется с законами о дополнительном образовании федеральных земель [123].

Многие исследователи в области дополнительного образования людей третьего возраста, такие как С. Каде, Е. Шнюкер, Л. Вилкен и другие, утверждают, что основополагающим мотивом для посещения академии пожилыми людьми проявилось себя, в большинстве случаев, не продолжение академического образования и не профессиональная переквалификация, а персональный интерес, так же как и потребность находиться в совместной деятельности с людьми в академии, имеющими сходные взгляды, вести дискуссии и общаться, расширять личные контакты [212, 346]. В ходе изучения теоретических и практических трудов зарубежных исследователей Высоцкой И.В. выяснилось, что большинство обучающихся академий обладают академическим образованием или сертификатами об образовании. Они с удовольствием используют возможность продемонстрировать инициативу в академии и предлагают свои доклады, разговорные кружки, семинары на различные научные темы. В академиях наряду с научно-исследовательским дополнительным образованием предлагаются общеобразовательные программы. При этом определить разницу между научным и направленным на свободное время дополнительным образованием представляется трудным, поэтому появляется универсальная образовательная содержательная составляющая обучения, имеющая

тенденцию к общему образованию, включающему ориентацию на окружающий мир, культурное и политическое образование, что находит свое отражение в статье И.В. Высоцкой [25].

При этом автор исследования Высоцкая И.В. отмечает, что преимуществом такого образования является то, что теоретическое и практическое обучение не вступают в противоречия друг с другом, как это имеет место в университетах из-за перегрузки, но дополняют друг друга. Однако к недостаткам следует отнести то, что академии делают акцент на обучении пожилых людей в отдельных, специально организованных группах, что изолирует людей пожилого возраста от молодого поколения [25]. Ю. Айенданц говорит об образовательных услугах в отдельных группах для людей третьего возраста как о «тупике, ведущем к разделению пожилых людей и молодого поколения, и институциональной резервации в дополнительном образовании взрослых» [162, стр. 230].

Однако следует отметить выводы, сделанные в результате анализа материалов по академиям для людей третьего возраста в Германии, использованные в статье И.В. Высоцкой: растущее число потребителей дополнительного образования взрослых среди пожилых людей в академиях подтверждает факт привлекательности и популярности образовательных мероприятий такого типа организаций. Академии заполняют нишу в системе образования для пожилых людей на территории Германии, где отсутствуют вузы и институты. Они предоставляют образовательные услуги как вариант или дополнение к вузовскому высшему образованию. Интересно также то, что преобладающая часть академий дают возможность получения не только исключительно образовательных услуг. Они также организуют развлекательные мероприятия, соревнования между учащимися академиями и конференции для обмена опытом. Содержание программ и формы работы академий очень разнообразны [25].

Высоцкая И.В. также подчеркивает, что лишь малая часть академий не требует членские взносы, а почти одна четвертая часть подобных

организаций принципиально бесплатны, что напрямую связано с финансированием академий. Финансовый дефицит воспринимается как угроза, ведущая к сокращению образовательных услуг и программ; последствием финансовых проблем может стать сокращение персонала. В этой связи важно отметить, что в большинстве академий работают добровольцы, что частично позволяет решить проблему финансирования, но неизбежно снижает качество обучения [25].

Если в целом сравнивать практику обучения пожилых людей в разных учебных заведениях, о чем говорится в статье Высоцкой И.В., то повсеместно, в том числе и в академиях, функционирует система привлечения добровольных кадров. За функционирование организации и образовательную деятельность ответственность несут общественные служащие или добровольные сотрудники [25].

Следует отметить, что сделано Высоцкой И.В., усиление инициативы взрослых слушателей в своем обучении. Самими участниками образовательного процесса могут быть запланированы, инициированы и организованы формы, содержание и методы образовательной работы; объем, и интенсивность при этом могут варьироваться. В то же время, замечает автор исследования Высоцкая И.В., четкая модель организации самостоятельной работы отсутствует. Основной отличительной чертой организации самостоятельного проекта является наличие большого количества добровольной работы [25].

При анализе работы академий для пожилых людей Высоцкой И.В. были выявлены три основных направления работы, в которых участвуют как добровольные работники из числа учащихся, так и наемные участники образовательного процесса: 1) административная работа; 2) общественная работа; 3) учебный процесс [25]. Деятельность академии состоит в управлении или делопроизводстве учреждения, общей организации образования и образовательного процесса.

В ходе исследования Высоцкой И.В. были рассмотрены 10 крупнейших академий Германии. Выявлено, что руководством академий, как правило, занимаются добровольцы. Почти везде ответственность несет один человек, занимающийся менеджментом учреждения. Исключением являются академия в Мёнхенгладбах (Северная Вестфалия) и Тельтоф (Бранденбург), где сформирован специальный орган правления из группы представителей, задачами которого являются административное координирование работы, общественная работа (распространение информации об организации) и привлечение новых кадров. Во всех остальных представленных академиях эту функцию на себя берут добровольные работники [232].

Анализ Высоцкой И.В. показал, что в сфере обучения в процессе реализации программ академии не могут отказаться от привлечения к работе высококвалифицированных дополнительных кадров, что непосредственно зависит от темы. Однако на долгосрочные проекты на добровольной основе эксперты изъявляют согласие редко, что, однозначно, составляет отрицательную сторону в работе академий. К тому же, насыщенность курса и четкие временные рамки составляют барьеры для такого рода услуг. Практическим вариантом выступает компоновка занятий по различным темам в одной программе с привлечением к работе нескольких специалистов [25]. Наемные сотрудники не противоречат основной идее организации самостоятельной работы обучающихся, что отмечено в работах С. Беккер и В. Рудольф, Э. Нуисл, М. Коли, С. Каде [118, 212, 232, 263]. Существует также мнение, которого придерживаются Д. Кёстер, Г. Нагеле и др., что профессиональные кадры нельзя исключать из образовательной работы с пожилыми людьми ни при каких обстоятельствах [233, 255].

Однако, делая выводы по материалам академий для пожилых людей, Высоцкая И.В. резюмирует, что совместная работа добровольцев и наемных кадров в академии не всегда может проходить без проблем. Различные мотивации и компетенции служащих могут быть основанием для проблематичных ситуаций и снизить продуктивность деятельности

организации, следовательно, регулирующим органам важно принимать во внимание такие моменты в работе учреждения. Когда речь идет о добровольных работниках академии, не всегда подразумеваются люди, находящиеся в постпрофессиональном периоде [25]. Иногда в качестве основателей академий могут выступать относительно молодые участники, как, например, имеет место в академии Любекер Бухт и Фридрих-Шпее [232].

Высоцкая И.В. отмечает, что в группе добровольцев, как правило, во главе стоит один представитель, который отвечает за работу как организатор. Часто речь идет о человеке, являющемся основоположником идеи какого-либо направления и выполняющем большую часть требуемой работы. Личный энтузиазм и инициатива играют решающую роль в развитие академии, поскольку увеличивают круг заинтересованных лиц и содержательную сторону программ организации. Однако единоличное правление организацией имеет свои недостатки [25]. Это можно увидеть на примере академии в Гайдельберге. Болезнь управляющего поставила под удар существование всей организации, поскольку отсутствует преемник или управление, которое могло бы поддержать дальнейшее существование учреждения [232, стр. 107]. С уходом управляющего, как утверждает в своей статье Высоцкая И.В., личные связи с организациями и общественными службами и возможные контакты со спонсорами могут быть утеряны. Отсюда можно заключить, что разделение функций и областей деятельности и ответственности между несколькими людьми в работе академии для пожилых людей будет целесообразнее, также данная мера стабилизирует работу академии и в определенном смысле демократизирует её [25].

Что касается наименований организаций, то большая часть из них показывают связь с возрастной группой, что было выявлено в ходе исследования Высоцкой И.В. В последнее время, как подчеркивает М. Коли в своей монографии, наблюдается организация образовательных услуг для так называемой возрастной группы «молодых стариков (сеньоров)», которая представлена уже во многих академиях, что нашло отражение в названии «2.

Lebenshälfte», что означает «вторая половина жизни» [232, стр. 98]. Данное название указывает на повышение уровня популярности академий пожилых людей и увеличение охвата возрастных рамок организации [25].

Высоцкая И.В. подчеркивает, что существует много отличий и нюансов в содержании и формах образовательных предложений для пожилых людей в академиях, так же как и в участниках, рабочем персонале и организационных структурах [25].

Высоцкая И.В. подчеркивает также, что тождество академий состоит в решении финансовых вопросов относительно различных предложений. Предусмотренные взносы членов академий не могут покрыть все возможные потребности организаций. В каждой академии имеются особенности, соответствующие региону, так же как и содержание образовательных программ обусловлено потребностями конкретных клиентов [25].

Высоцкая И.В. констатирует факт того, что все академии проводят занятия в дневное время. Обучение в группах приоритетно во всех учреждениях. Хотя многие академии включают в свои программы университетские мероприятия, не существует четкого расписания, оно может передвигаться в зависимости от возможностей преподавательского состава. Тематика мероприятий обусловлена содержанием, ресурсами, региональным расположением и спецификой направления той или иной академии [25].

Суммируя выше изложенное, Высоцкая И.В. отмечает необходимость подчеркнуть общие черты, характерные для всех академий для людей третьего возраста. Изначально функционирование и развитие академий поддерживается на государственном, региональном и социальном уровнях, то есть финансируется из средств от правительственных органов, региональных и социальных служб или же добровольных пожертвований [25].

В структуре организации следует отметить, по мнению Высоцкой И.В., наличие сети учреждений, возглавляемое центральным управлением. Типично также наличие филиалов в регионах или даже других городах. Все

академии функционируют за счет добровольных работников сферы образования, а также широко распространена практика включения в работу учреждения работников из числа учащихся [25].

По мнению Высоцкой И.В. для образовательной программы обязательно включение проектов, предусматривающих участия в общественной, политической и социальной жизни государства, что, несомненно, вовлекает пожилых людей в сферу полноценной активной общественной деятельности. Образовательная работа ведется в группах, в которые, как правило, не добавляются новички в процессе работы [25].

Церкви (Kirchen).

Образование пожилых людей при церкви действует как одно из основополагающих в работе с пожилыми людьми. Церковное образование представляет отдельные общественные интересы и проводит свои образовательные мероприятия в семейных центрах, академиях, школах-интернатах и образовательных центрах. Крупнейшими представителями данного направления работы являются Немецкое Евангелическое общество по образованию взрослых (Deutsche Evangelische Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung) и Католическое Федеративное объединение по образованию взрослых (Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung) [90, стр. 132].

Существуют различные взгляды на цели образования при церковных учреждениях. Б. Штаппен и У. Мозер видят цели образования людей третьего возраста в заботе церкви о душевном состоянии подопечных, помощи при самоутверждении, интерпретации или организации жизни за счет следования религиозным заповедям. Церковь оказывает помощь также при душевных травмах, физических и социальных проблемах, экономических и жизненных затруднениях. Образование при церкви дает возможность восприятия и понимания собственной жизненной ситуации [327].

Целями образования пожилых людей при церковных организациях являются следующие: содействие в формировании ответственности, самоутверждении и осознании самоценности людей третьего возраста. Конфессиональное образование оказывает поддержку в поиске новых форм жизни и изменении приобретенного в течение жизни образа мысли. Церковь поощряет рассмотрение вопросов, связанных с разумом и жизненно важных вопросов на основе личного опыта и индивидуальной позиции в жизни [194].

А. Ауэр, занимавшийся исследованиями в области теологии, приводит свой взгляд на задачи образования пожилых людей в церковных организациях. По его мнению, людей третьего возраста необходимо поддержать с трех сторон: научить их пользоваться предоставленным шансом; принять во внимание требования пожилых людей и общества; научить наслаждаться реализацией поставленных целей [113].

А. Хутгер и Католическое содружество дополнительного образования взрослых («КВЕ-Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung») характеризует целевые группы церковного обучения людей третьего возраста следующим образом: люди предпенсионного возраста, имеющие желание подготовиться к смене рабочей деятельности на отдых; женщины, чьи мужья находятся на пенсии и чьи дети покинули родительский дом; так называемые «молодые пожилые», люди в возрасте 50 лет и старше, которые должны быть воодушевлены на поиск новых путей развития и старения; вдовы и одинокие люди; родственники пожилых или стареющих людей [194, 216].

Названные выше группы в соответствии с этикетом принято называть «третьим возрастом». В документе КВЕ («Католическое федеральное содружество дополнительного образования взрослых - Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung») применительно к третьему возрасту отмечено следующее: «это возрастная фаза, которая свободна от профессиональных и семейных обязанностей, предлагающая новые возможности» [216, стр. 3].

Образование людей пожилого возраста в церковных представительствах проходит в различных местах и в разнообразных помещениях: в общинах и объединениях, в городских и областных образовательных предприятиях и образовательных центрах.

Организации самопомощи (Selbsthilfeorganisation)

Организации самопомощи отличаются по величине, целям и независимости. П. Цеман делит организации самопомощи на *группы самопомощи* и *ассоциации самопомощи* [357, стр. 202]. В качестве самостоятельной группы (Selbsthilfegruppe) он обозначает неформальный круг из 10-15 человек, в котором на основе общих задач, несмотря на проблемы со здоровьем, психические и социальные проблемы, пожилые люди обмениваются опытом и оказывают друг другу практическую помощь. Участники проектов и инициатив самопомощи предоставляют часто с профессиональной поддержкой, практическую помощь и информацию, а также представляют интересы тех людей, которые не относятся непосредственно к членам группы.

Под ассоциацией самопомощи (Selbsthilfe-Verbände) П. Цеман понимает межрегиональные головные организации, которые посредством объединения добиваются общественного и политического внимания и поддержки в преодолении своих проблем (например: хронических заболеваний или дискриминации).

Организованная самопомощь замещает отсутствие системы во фрагментарных услугах неформального и информального образования. Организации самопомощи, помощь в культурной, образовательной и социальной работе связаны, прежде всего, с пониманием возраста не как социальной проблемы, а как самопомощи, которая в перспективе может быть реализована в переходе от компенсации дефицита знаний и навыков к развитию соответствующих компетенций.

Разнообразие организаций самопомощи, в том числе и для пожилых людей, проявляется как множество дополняющих друг друга, формальных и

неформальных учреждений, целей и форм. При этом возникают конкретные предпосылки к новому знанию и новым требованиям, к личному развитию в течение всей жизни, а в ситуации с пожилыми людьми развитию как самоуправляемому образовательному проекту [357].

В качестве основной стратегии для профессиональной работы с группами самопомощи действует расширение возможностей пожилых людей и предоставление полномочий в общественной деятельности. Однако и без профессиональной поддержки, из инициатив социально активных людей могут быть созданы полномочия для организации группы самопомощи. Проявление инициативы, независимо от того, является ли она профессиональной или общественной, возникает «только если вы имеете для этого определенные условия», справедливо отмечено М. Бобцин и В. Штарк [129, стр. 169]. Для пожилых людей это означает не принимать приобретенную беспомощность как признание отступления или пассивности, а использовать возможность сделать имеющиеся компетенции осознанными и искать, исходя из этого, подходящее поле деятельности [143, 278].

Для пожилых людей организация самопомощи сглаживает противоречия с действительностью постпрофессионального периода жизни, и вместе с тем приносит общественное внимание. Общественная самопомощь уменьшает противоречивость жизненной ситуации, так как создает возможности для использования преимуществ самоуправления и свободы, и социализации личных проектов. Общественная самопомощь - это, прежде всего, созданные самостоятельно и пользующиеся спросом структура и организованная система услуг и предложений, посредством которых могут быть трансформированы имеющиеся профессиональные квалификации в новую систему жизнедеятельности и дохода.

Товарищества (Genossenschaften).

Товарищеские объединения могут предоставить для пожилых людей продолжительные и широкие возможности обучения. Основанием тому служит специфическая организация самостоятельной инициативы,

выдвижение продуктивных требований, как в отношении содержания, так и коммуникативной деятельности. Э. Ольбрихт отмечает влияющие друг на друга «поля развития компетенций» («Felder der Kompetenzentwicklung»), понимая при этом под *когнитивной компетенцией* возможность объединить опыт и знания применительно к новым ситуациям.

Выделены несколько видов компетенций. *Компетенция повседневной жизни* подразумевает эффективную адаптацию к окружающей действительности и к требованиям окружающего мира; *социальная компетенция* рассматривается, как возможность поддержать контакты в социальных ситуациях и заключать новые контакты, в широком смысле подразумевается возможность любого социального участия. *Аттестационная (оценочная) компетенция* (Appraisal-Kompetenz оценка деловых качеств руководящих работников) означает возможность оценивания и субъективного контроля над отношениями и развитием личной перспективы; *компетенция преодоления* заключается в возможности справиться со значимыми и критическими жизненными ситуациями, также как преодолеть нанесение ущерба, потери и ограничения без разочарования и депрессии [264, стр.55].

А. Крузе справедливо замечает, что когда компетенция определяется как «способность к поддержанию самостоятельной, наполненной смыслом и целями жизни в стимулирующем, поддерживающем и ответственном противоречии с задачами и трудностями со стороны поощряющего общества», тогда товарищества сеньоров предлагают исключительные возможности для пожилых людей [238, стр. 142].

Причина, по которой товарищества играют большую роль для пожилых людей, состоит, прежде всего, том, что пожилые люди принимают участие в товариществах охотнее, поскольку в их названии не отражается принадлежность к определенной возрастной группе. Существует ряд товариществ, которые в целом работают со стареющими и пожилыми людьми, а не со смешанными группами. Товарищество включает большое

число и разнообразие тематических направлений для работы с пожилыми людьми.

Как правило, в работе товариществ принято различать три основных вида деятельности: самопомощь, общественную работу и гражданские инициативы. Товарищества пожилых людей отличаются от остальных инициатив, использующихся в области гражданской социализации пожилых людей. Их следует рассматривать как многофункциональные учреждения. Пожилые люди в товариществах для сеньоров выступают в разных ролях, не только как клиенты или потребители помощи, но, и как помощники. Обучение в товариществах подразумевает также деятельность в сфере услуг.

В своих целях и практике работы товарищества пожилых людей отражают черты современного гражданина: независимость, высокое самосознание, ориентация на личностные ресурсы и гражданский статус. В обучающих проектах продумываются, апробируются и успешно реализуются планы пожилых людей на будущее. Разработки проектов, которые изначально планировались как поиски контакта с общественной жизнью, часто носят политизированный характер. Присоединение к товариществу представляет собой хорошую возможность для пожилых людей реализовать свой политический опыт, полученный в результате какой-либо деятельности. Здесь развивается и формируется политическая компетентность пожилых людей. Как сочетание добровольного социального вовлечения и политической ответственности товарищества для людей пожилого возраста являются, по справедливому мнению Т. Кли учреждениями будущего [219]. К основным чертам товарищества относятся наличие объединения, а также большого внимания к социальной системе поддержки участников и особенно женщин.

Т. Кли считает, что реализация проектов данных организаций может служить новой формой государственной поддержки. Сначала участники пытаются организовать и осуществить свою деятельность сообща, не преувеличивая роль каждого и не подавляя кого-либо. Учеба в

товариществах для сеньоров - это учеба в среде граждан, в число которых входят штатные специалисты и добровольные работники. Содержательная сторона курсов подразумевает работу специалиста в определенной сфере: коммунальная политика, капиталовложения, правоведение, психология, социология, управление и другие [219, стр. 207]. Примерами могут быть следующие курсы: коммунальная политика, культура капиталовложения, гражданские обязательства, управление конфликтными ситуациями, организационное развитие и др. В отличие от других возможностей участия в общественной жизни, товарищества сеньоров придерживаются политики «поперечного мышления» (мышления в противоположном направлении «Querdenken»), под которым, по утверждению У. Отто, понимается следование организации (товарищества сеньоров) не собственным целям, компетенциям и обязанностям, а своего потребителя, т. е. участников образовательных программ [266, стр. 214]. Товарищества могут оказать содействие в области здравоохранения, в области транспортной политики и политики по преодолению бедности.

Особую силу товариществ подчеркивает Э. Ольбрихт. С точки зрения этого немецкого автора, она состоит в «индивидуализированном обучении, в котором учащийся определяет свое расписание и сопоставляет его с актуальной жизненной ситуацией» [264, стр. 60]. Это позволяет осуществить обучение в условиях, которые это индивидуальное расписание сочетают с развитием в контексте общества, в контексте социальной системы связей и исходящих из этого межпоколенческих отношений для активного участия пожилых людей в общественной жизни.

При обучении в товариществах на первый план выступает аспект, который не всегда оценивается пожилыми людьми в полной мере: учеба в товариществе и через товарищество. Существующие в ведении этих организаций мастерские являются платформой для постпрофессиональной деятельности пожилых людей и продуктивного обмена опытом между поколениями, для осуществления идеи активного участия в управлении

товариществом и принятия на себя ответственности. Это является важными учебными шагами и делает возможным определение статуса пожилого человека в обществе.

Профсоюзные учреждения и палаты (die gewerkschaftlichen EB-Einrichtungen und Kammern).

Деятельность профсоюзов отражает интересы предприятий и организатора и имеет в основе традиционное образование рабочих в Германии. Данное направление получило значительное развитие в 80-х гг. благодаря техническому прогрессу и изменениям в условиях организации труда. Основными представителями являются крупнейшие профсоюзные организации в Германии: Немецкий Союз профсоюзов («Der Deutsche Gewerkschaftsbund») и Немецкий профсоюз служащих («Die Deutsche Angestellten Gewerkschaft»), которые проводят в учебных центрах семинары и обучающие мероприятия для взрослых, в том числе и пожилых людей. Палаты («Kammern») предлагают большое разнообразие курсов и программ переквалификации по имеющимся специальностям [90]. Для пожилых людей это могут быть возможности работы на предприятии в качестве консультанта или наставника по производству для более молодых специалистов.

Обладая знаниями об особенностях пожилых людей, их интересах и потребностях появляется возможность разработки образовательных программы, развития творческого мышления, формирования новых компетенций для трансформации поведения пожилых людей с учетом современной ситуации в обществе. Предрасположенность ценностям и традициям, а также искусство сотрудничать обеспечивают межпоколенческую целостность, согласие и терпимость, нацеленную на общественную интеграцию пожилых людей. Образование для пожилых людей имеет значимость не только лично для человека как объекта общества и культуры, но и для прогресса самого общества и государства [8,9].

В современной России система образования пожилых людей пока еще не является достаточно развитой. Однако с каждым годом растет понимание

специфики роли пожилых людей в обществе, что находит отражение в увеличении количества исследований в области педагогики, социологии, философии старости, геронтологии [44, 56, 66, 72, 104]. Реализуются проекты по созданию высших народных школ для пожилых людей, центров образования взрослых, лекториев, клубов при музеях и библиотеках, Университетов третьего возраста и других форм [пр. № 2].

В России система образования пожилых людей получила развитие только в последние десятилетия и сразу же проявила свою актуальность: пожилые люди испытывают не меньшую потребность в получении новых знаний, чем молодежь. Университет третьего возраста для них может стать настоящим окном в новую жизнь.

Мы согласны с мнением многих отечественных исследователей, таких как А.А. Вербицкий, С.Г. Вершловский, А.Н. Джуринский, М.А. Мазалова, А.Е. Марон, О.Д. Федотова, А.Н. Шевелев и др. о том, что всеобъемлющие преобразования, осуществляемые в российском обществе, касается непосредственно и системы образования, оказавшейся сегодня в критическом состоянии, которое выражено в нечеткости целей и содержания самого образования [13, 16, 45, 71, 72, 95, 104]. Обучение пожилых людей считал важной задачей еще А. В. Луначарский, о чем упоминают также Т.М. Кононыгина и М.А. Мазалова. По его мнению, процесс образования происходит до конца жизни человека. Сколько человек живет, столько же он и учится. При переходе к старости необходимо научить его великому искусству «быть прекрасным стариком, сердце которого открыто для всего нового» [71, стр. 85].

В ходе исследования Высоцкой И.В. было выявлено, что в последние годы в России преобладающей тенденцией в обучении людей третьего возраста обозначилось стремление к самостоятельности [26]. Независимость человека в современном мире взаимообусловлена процессом постоянного личностного развития и роста. Для пожилых людей это подразумевает корреляцию новой теории с имеющимся жизненным опытом [45, 72, 76, 89].

А.А. Вербицкий справедливо отмечает в своей статье, что «сущность образования в информационном обществе наряду с непрерывным развитием технологий производства и социально-экономических условий жизни людей состоит в необходимости учиться «через всю жизнь» в системе непрерывного образования и самообразования» [14, стр. 4]. В дополнение данной мысли С.Г. Вершловский известный отечественный эксперт и ученый в области образования взрослых справедливо утверждает, что подлинно непрерывным образование становится тогда, когда внешняя необходимость сменяется внутренней потребностью взрослого в постоянном обновлении своих знаний, ценностных представлений [16, 17].

Эта необходимость касается анализа относительно устойчивых форм и типов образования. Речь идет о формальном образовании. Оно четко структурировано и обеспечивает по завершении каждого из этапов получение соответствующего документа. Неформальное образование протекает вне рамок традиционной системы образования, но носит целенаправленный и систематический характер. В качестве информального образования выступает повседневная деятельность человека, связанная с удовлетворением практических и духовных потребностей. Этот тип образования - своеобразный мост между традиционными формами образования и культурной деятельностью. Рассмотренные институты образования для пожилых людей в Германии могут, с нашей точки зрения, дополнить имеющиеся в России возможности удовлетворить потребности пожилых людей в знаниях.

2.2 Содержание, формы и методы, используемые в образовательной работе с пожилыми людьми в Германии.

Содержание, формы и методы, используемые в обучении пожилых людей в Германии многообразны, специфичны и заслуживают специального рассмотрения.

Опыт Германии свидетельствует о том, что при адекватном определении содержания, форм и соответствующих методов работы

пожилые люди могут проявлять себя как постоянные участники и активисты в подготовке и проведении образовательных программ, а также помощники специалистов учреждений дополнительного образования для сеньоров. Во многих организациях люди пенсионного возраста входят в состав общественных советов, являются организаторами, делятся своим опытом с молодым поколением.

В ходе исследования разнообразных образовательных предложений для пожилых взрослых были выделены классификации С. Каде, Ю. Айерданц, Г. Шойбле, наиболее подробно отражающие интересующий нас аспект, а именно содержание образовательной деятельности.

С. Каде выделяет *учебное поле биографии* (поиск смысла жизни, работа с профессиональным и личным опытом, применение его в новых условиях), *учебное поле повседневной жизни* (преодоление проблем повседневности посредством активного образа жизни, практическая компетенция), *учебное поле креативности или творчества* (самовыражение и обмен с другими культурным содержанием, творческая компетенция) и *учебное поле продуктивности* (социальное направление, включающее общественную добровольную работу) [208, стр. 48].

Ю. Айерданц распределяет широкий спектр предложений по образованию пожилых людей в соответствии с содержанием на шесть областей:

- 1) образование пожилых как передача знаний о старости и старении, подготовка к старости;
- 2) разговорные кружки с коммуникативным компонентом, т.е. для отработки и повышения навыка коммуникации (например, обучение иностранным языкам);
- 3) учебные предложения, охватывающие темы, особенно интересные и специально предназначенные для пожилых (темы о гражданских правах, здоровье, краеведение и другие);
- 4) общеобразовательная программа обучения;

- 5) подготовка пожилых к постпрофессиональной деятельности;
- 6) политическое образование [161, стр. 170].

Г. Шойбле подразделяет внеуниверситетские образовательные учреждения для пенсионеров по их функции. Он выделяет:

1) *традиционное образование* пожилых людей в музыкальных, вокальных и других кружках, которые предлагаются в клубах пожилых, приютах, добровольных объединениях и церквях; функция культурного развития;

2) предложения, которые ставят своей целью *сообщение информации или знаний* и в основе имеют когнитивную функцию; предлагаются темы о гражданских правах, здоровье, истории, социальных нововведениях и политических событиях. Предприятия, народные институты, университеты, академии, свободные предприниматели, работающие в области образования пожилых людей, предоставляют такие услуги в первую очередь для «молодых пожилых», «голодных к знаниям», а также для активной части пожилых людей [290, стр. 242].

3) «*Практическое начало*», которому соответствуют предложения по обучению обращению с новыми приборами домашнего хозяйства, новой цифровой техникой, компьютером и Интернетом; то есть инструментально-прагматическая функция;

4) четвертую категорию составляют предложения, в основе которых лежит *профессиональный и жизненный опыт*, интерпретируемый применительно к новым условиям. В содержании обучения темы любого типа (экология, политика и др.), переработанные в отношении к личной истории жизни.

5) «*новое начало*», связанное с *пережитым опытом*, при котором с помощью образования, направленного на пережитые впечатления от событий, усиливают самосознание и смысл жизни [290, стр. 251].

С нашей точки зрения, четвертое и пятое выделение можно было бы объединить, так как оба они отражают интерпретационную функцию, связанную с интерпретацией опыта в новых условиях жизни.

Проанализировав данный материал, мы выделили три основные образовательные области в содержании образовательной работы для пожилых людей в Германии:

1) профессионально-техническая (образование, направленное на практические умения, продолжение профессиональной деятельности; техническое образование, связанное с развитием информационного общества, важное для любой профессии);

2) социальная (образование через повседневную жизнь, окружающий мир; общественное образование, основанное на добровольной деятельности пожилых людей в самоорганизованных политических и социальных представительствах);

3) культурно-творческая (личностное образование).

Такое распределение содержания в образовательных учреждениях не случайно, поскольку оно отражает наиболее востребованные области интересов пожилых людей. Кроме того, эти направления отражают тенденции развития современного образования для пожилых людей в Германии и в настоящее время являются наиболее разрабатываемыми областями в образовательной работе «Университета третьего возраста».

Профессиональное образование интенсивно развивается в связи с усилением профессиональной составляющей, дающей возможность использовать богатый опыт пожилых людей применительно к новой жизненной ситуации. Трудовая деятельность играет большую роль в жизни человека: труд является не только средством зарабатывания денег, это и источник активности. Труд помогает грамотно распределить время, позволяет регулярно общаться с другими людьми, дает человеку ощущение возможности личного творчества, мастерства, является показателем личного статуса. Таким образом, труд определяет место человека в обществе, уровень

благополучия его самого и его семьи, позволяет реализовать творческий потенциал.

В Германии актуально получение сертификатов, дающих возможность реализовать свой профессиональный опыт в связи с новыми видами деятельности в постпрофессиональный период жизни. С одной стороны, пожилым взрослым дается возможность реализовать свое желание быть полезными обществу и вести активный образ жизни, с другой стороны, это позволяет обеспечить учреждения дополнительного образования для людей пожилого возраста квалифицированным рабочим персоналом.

Социальная сторона образования получила развитие в контексте социальных изменений в обществе и требований, которые общество предъявляет к живущим в нем людям. Данная содержательная область находит свое отражение в таких направлениях как образование через повседневную жизнь, общественное образование, включающее добровольную деятельность и расширение возможностей и полномочий пожилых людей, и политическое образование.

Наблюдается применение связи с жизненной действительностью как основного дидактического принципа в процессе обучения пожилых студентов. В Германии задачу включения пожилых людей в жизнь общества во многом решает участие пожилых людей в волонтерской работе. Акцент на новые аспекты, такие как компетенция, продуктивность, индивидуальная способность принять изменившееся личное и социальное положение, выступает как отправной пункт образования и определения целей людей пожилого возраста.

С педагогической точки зрения свобода и ответственность человека делают его субъектом деятельности и влияния на окружающий мир. Политическое образование подразумевает расширение полномочий пожилых людей и способствует их активному участию в общественной жизни, защите собственных прав и выражению своих интересов.

Культурно-творческое направление связано с творческим развитием, что стимулирует пожилых взрослых к участию в образовательных проектах. На особое влияние творчества на жизнь пожилых людей указывали такие немецкие исследователи как О.-Ф. Больнов, Г. Форххаймер, К. Лизендал и др. [120, 130, 169]. В целом творческая деятельность способствует оздоровлению психики, развитию внутреннего мира, расширению личных связей для общения. Досуговая деятельность, частью которой и является культурно-творческое направление в образовании пожилых людей, соединяет множество разрозненных аспектов жизни человека в единое целое и формирует у него более четкое представление об окружающей его действительности. Работа с пожилыми людьми заключается в том, чтобы оказать помощь в формировании адекватного представления о старости как о времени раскрытия творческих сил и способностей, адаптации к новым социальным ролям, стилю и образу жизни, создавая при этом условия для проявления и использования знаний и опыта людей пожилого возраста.

В зависимости от местоположения и возможностей вузов работа с пожилыми людьми ведется по-разному. Если с этой точки зрения рассматривать классификацию Ю. Айерданца, то в его концепции выделяются четыре различные формы дополнительного образования для пожилых взрослых: 1) регулярные образовательные программы, т.е. пожилые люди, учатся по расписанию в определенные дни и по определенной программе курсов, посещая циклы лекций и семинаров по отдельным предметам, направленным на определенную целевую группу; 2) общеобразовательные учебные предложения; 3) программа профессионального обучения для добровольной деятельности в постпрофессиональный период; 4) автономное обучение сеньоров в качестве слушателей, когда сами пожилые люди определяют предметы и составляют программу обучения под руководством куратора, исключая те предметные области, которые им не интересны [160].

Рассмотрим более подробно формы дополнительного образования для пожилых людей и их организацию.

1. Регулярные и дополнительные образовательные услуги, направленные на определенную целевую группу – это чаще всего встречающаяся форма обучения сеньоров. Эти формы предполагают общеобразовательную цель, поскольку пожилые взрослые в первую очередь хотят учиться для себя, в то время как внешне обусловленные профессиональные интересы отступают на второй план. Участники такого образования могут посещать вместе с обычными студентами регулярные учебные мероприятия вуза в качестве слушателей (гостей). Обучение ведется по расписанию, в соответствии с программой. Интеграция пожилых людей в вуз, которая одновременно создает предпосылки для межпоколенческого обучения, является неотъемлемой частью этой формы обучения.

Обучение в старости, которое выделяется из так называемого обычного обучения взрослых, позволяет обеспечить гибкое состояние образования, сориентированное на индивидуальные потребности и интересы потребителей. Так как участники не стремятся к сдаче экзамена на квалификацию, при такой форме обучения они могут изучать предметы и дисциплины без ограничения экзаменами, содержательными и временными рамками. Они сами устанавливают для себя личные цели, выбирая наиболее важные мероприятия из регулярных услуг вуза, составляя собственную программу обучения.

Наряду с постоянными учебными мероприятиями распространяются также предложения со специфическими целями для пожилых людей. Если обучение слушателя не связано с окончанием определенной школы, то эти дополнительные мероприятия должны облегчить доступ в университет людям, не имеющим аттестата об окончании школы, и поддержать пожилых людей в определении их плана и формы обучения. В настоящее время, как отмечает М. Кайзер, пожилые люди являются важной и неотъемлемой частью вуза, осуществляющего общеобразовательное обучение [213, стр. 20].

Для организации данных образовательных услуг в вузе существует специально выделенный и обученный персонал, который осуществляет консультативную и сопроводительную (кураторскую) работу. Преимуществом такой организации является то, что пожилые люди могут сами определять тематику и содержание обучения в соответствии с собственными мотивами и интересами. В центре внимания такой формы обучения находятся сами участники или слушатели. Учитывая то, что отсутствуют четкий содержательный план и временные рамки, слушатели могут организовывать процесс обучения в соответствии со своими способностями и возможностями и находящимся в их распоряжении временем, также как и выбрать мероприятия, проводимые вузом, применительно к своим собственным целям. Последствием данной ситуации, как справедливо замечает О. Шеффтер, является новый взгляд на обучающие услуги вузов: «...по мнению пользователей, появляется новая перспектива: вуз состоит не только из специальностей, научных дисциплин и профессионального образования, а фактически из множества независимых друг от друга учебных мероприятий» [288, стр. 98].

2. Общеобразовательные учебные услуги, как правило, имеют традиционные цели и содержат почти все элементы выше описанной формы обучения. Отличие данной формы состоит в том, что для учебы составляются взаимосвязанные расписанием программы и ставятся соответствующие задачи, чтобы можно было осуществить систематическое, взаимосвязанное, поэтапное обучение. Специализированная и имеющая межпредметные связи учебная программа разрабатывается исходя из регулярных услуг вуза, и дополняется специальными мероприятиями и консультациями для целевых групп пожилых людей.

Как правило, в данной форме обучения имеется возможность получения сертификата об окончании одной из обучающих программ. Однако он не дает профессиональной квалификации, и требования в отдельных вузах, предлагающих академическое обучение, сильно

варьируются. Эта форма обучения отвечает интересам тех слушателей, которые хотят участвовать в традиционном систематическом поэтапном обучении.

3. Получение квалификации для добровольной деятельности в постпрофессиональный период. Эта форма отличается от вышеописанных тем, что имеет своей целью дать потребителю определенную квалификацию для постпрофессиональной деятельности пожилых людей. В противоположность общеобразовательным услугам обучение происходит в связи с применением полученных знаний на практике. Как и общеобразовательное обучение, этот тип обучения осуществляется в соответствии с расписанием, где учебное предложение составляется из регулярных мероприятий вуза и услуг, направленных на специфические группы. Дополнительно в таком обучении неотъемлемую составляющую учебного плана образуют практика и проектная работа, поэтому каждый семестр может быть принято только ограниченное количество участников обучения.

Эти образовательные услуги чаще всего организуются для так называемых «молодых пожилых», которые после учебы хотят принимать активное участие в общественной деятельности, как отмечает М. Кайзер [213, стр. 24]. Также при такой форме обучения внутри вуза имеется специальная должность и человек, ее занимающий, ответственен за планирование расписания, проведение сопровождающих мероприятий и консультаций для учащихся.

Данные учебные услуги соответствуют потребностям небольшой группы пожилых взрослых, в то время как спрос на общеобразовательную программу обучения и регулярно предоставляемые обучающие мероприятия растет, что указывает, в свою очередь, на потребность в данных услугах группы пожилых людей, находящихся в начале третьего возраста, то есть «молодых пожилых». Отсюда следует, что существующие программы

обучения необходимо рассматривать не как конкурирующие, а как взаимодополняющие друг друга.

4. Обучение сеньоров в качестве слушателей на стандартных программах учебных заведений. Многие университеты в Германии в направлении развития обучения пожилых людей имеют программы «стандартного обучения слушателей», в рамках которого пожилые взрослые могут посещать регулярные учебные мероприятия вузов. Учреждения при этом могут работать, не разрабатывая специфические целевые образовательные услуги для консультативного обучения пожилых людей. В вузе не отводится соответствующая должность, необходимая для проведения данных работ. Организационную работу берут на себя другие подразделения. Ю. Айерданц замечает, что «для вуза эта форма работы по организации обучения пожилых людей связана с использованием меньшего количества персонала и финансовых затрат» [160, стр. 24]. Однако если в вузе нет специальных стандартов, позволяющих ввести обозначение «обучение сеньоров», то они вынуждены «переименовывать» его в обычное «обучение слушателей», не разрабатывая при этом дополнительные, целевые для этой специфической группы образовательные услуги. С таким положением обоснованно не согласен Ю. Айерданц: «...переименованное обучение слушателей не соответствует правильному и полноценному обучению сеньоров (пожилых людей)» [160, стр. 44].

По мнению Ю. Айерданца, вузы, не имеющие стандартов для «обучения сеньоров» не могут заявлять, что предлагают услуги дополнительного образования пожилым людям, поскольку они не соответствуют трем основным критериям дополнительного образования: «Они не могут предложить своим слушателям возможность участия в регулярных университетских мероприятиях, в которых обеспечивается связь исследования и обучения, а предлагают лишь разрозненные мероприятия, проводимые преподавателями вуза, а также они не могут дать возможность

проведения длительного, систематического и взаимосвязанного обучения» [160, стр. 48].

Рост числа обучающихся пожилых людей демонстрирует интерес не только к обучению и исследовательской деятельности в процессе обучения, но и их влияние на образовательную политику. При этом замечает И. Кризам, речь идет преимущественно о пожилых учащихся в статусе слушателей. Большое количество пожилых людей оформлены в вузах как «регулярные» учащиеся [235, стр. 15]. Как основу своей учебы такие слушатели видят жизненный и профессиональный опыт и привносят его в университетскую исследовательскую работу.

Как показывают обзоры различных исследований немецких авторов в области обучения сеньоров, до сих пор много информации посвящалось тем пожилым людям, которые посещали вузы в качестве слушателей [213, 221, 235]. Однако И. Кризам заостряет внимание на том, что есть необходимость разделить слушателей пожилого возраста на две группы: те, кто традиционно посещает вуз как слушатель, и те, кто являются участниками специально предложенного обучения для сеньоров [235, стр. 6].

Группа тех пожилых людей, кто зачислен в университет со всеми правами и обязанностями, как и обычные студенты, получают стандартное образование и до сих пор еще не попадали в поле зрения ученых.

Несмотря на различные формы организации при отдельных вузах, все же есть общие черты, которые и определяют обучение в старости: как правило, пожилые люди принимают участие в регулярных учебных мероприятиях вуза в качестве слушателей и интегрированы в университет. Учебные услуги для пожилых отличаются от обычного обучения студентов тем, что наряду с регулярными мероприятиями существуют дополнительные специфические услуги для пожилых учащихся: индивидуальное учебное консультирование, вводные и сопроводительные мероприятия, а также специальный перечень лекций для пожилых людей.

В рамках организации *самопомощи* как формы обучения пожилых людей приведем несколько примеров. П. Цеман приводит следующие демонстрационные примеры: социальный работник, который меняет работу с молодежью на помощь пожилым людям и в конечном итоге переходит к самоорганизованной форме помощи и представлению интересов людей пожилого возраста; ушедшая на пенсию продавщица книг, которая в организации самопомощи привлекает пожилых людей к чтению; уважаемый учитель, который основывает народный институт для пожилых людей и т.п. [357, стр. 204]. Также известны примеры работы экспертных служб сеньоров и консультативных организаций пожилых людей в поддержку молодых основателей и передача им опыта при формировании или открытии учреждений для сеньоров [357, стр. 205].

Во всех этих примерах и многих подобных случаях профессиональная квалификация является только частью преобразованных способностей в организации самопомощи. Наряду с этими способностями на первый план выступают предметные знания (специальность) и умения, а также коммуникативные и этические компетенции. «Учиться друг от друга», как говорит Ю. Деттбарн-Реггентин, на примерах и передаче знаний от члена к члену; этот процесс состоит в обмене опытом об индивидуальных проектах, в сообщении об успешных событиях и неудачах и двусторонней взаимоподдержке [149, стр. 165]. Этот процесс продолжается в поиске решений, принятии целей и оптимальном осуществлении общих содержательных интересов. Организационный процесс, т.е. участие пожилых людей в организации, планировании и разработке образовательных мероприятий, и индивидуальное развитие активно взаимодействуют в организации самопомощи и оба способствуют дальнейшему успешному обучению и переквалификации людей пожилого возраста.

Целью образовательных услуг в организации самопомощи является открытие перспектив продолженного обучения для пожилых людей и его положительного влияния на образ мыслей сеньоров. О. Шеффтер

утверждает, что искусство педагогического вмешательства в самоуправляемых учебных контекстах состоит в том, что побуждение к познанию нового выступает в качестве потребности познавательного процесса [289].

Способность к чему-либо, выявленная в процессе обучения у пожилых людей при помощи специалистов и применяемая в условиях определенной обучающей ситуации, усиливает контроль самосознания и заставляет активно работать с целью реализации собственных потребностей и интересов организации в соответствии с общественными целями.

Следует отметить, что существует широкий спектр педагогических форм, применяемых в *подготовке к постпрофессиональному периоду жизни* людей пожилого возраста. Рассмотрим некоторые из учебных форм, используемых в работе с пожилыми людьми.

Семинар. Семинары, организуемые для пожилых людей, работающих в течение своих последних предпенсионных лет на предприятии, имеют определенные особенности. Здесь наряду с уже имеющимся сотрудничеством между предприятием и учреждениями дополнительного образования взрослых, такими как академии и высшие народные институты, возникает относительно новый рынок для работников дополнительного образования взрослых, которые развили собственную концепцию семинаров, реализуемую в совместной работе с предприятиями [32]. Одним из первых эту форму обучения использовал Г. Шойбле, разработавший интересный цикл семинаров «Поздние профессиональные годы», который включал мероприятия по самоанализу биографического опыта, также как упражнения по восприятию своего тела и снятию напряжения [291].

Чтобы избежать исключения пожилых людей из современной жизни общества и в то же время воспользоваться их человеческим капиталом в постпрофессиональный период жизни в немецком обществе разработана специальная политическая инфраструктура, направленная на активное вовлечение пожилых людей в общественную жизнь. Немецкими андрагогами

осуществляется поиск способов привлечения и использования интересных видов деятельности для пожилых людей, поддерживаемый на политическом и государственном уровне. Это, прежде всего, формы «добровольного и гражданского привлечения», к выбору которых побуждаются люди третьего возраста [193, 225].

Посредством продуманного управления и обеспечения общественного признания, эти способы вовлечения пожилых людей, по мнению немецких экспертов, должны носить максимально практический характер [226, 232, 287]. Образование действует здесь как мотивирующая, информирующая и ориентирующая составляющая. Образовательная работа остается при этом на втором плане. Примерами организаций, активно использующих данные формы работы, могут служить организации, возникшие на основе государственных программ поддержки гражданского вовлечения населения, такие как бюро сеньоров, товарищества сеньоров, советы сеньоров и др.

Формы работы, направленные на содержание, побуждают пожилых людей к самостоятельно выбранным видам деятельности. Специалисты оказывают поддержку пожилым людям при определении содержания и целей, при организации сообществ по привлечению к социально-общественной деятельности, при развитии отдельных институционных форм, которые открываются для пожилых людей. В целом в образовательном процессе у пожилых людей формируются компетенции и квалификации, для которых затем изыскиваются контексты использования и развития. Примерами могут быть такие общественные организации для людей предпенсионного возраста, как «Немецкая евангелическая ассоциация рабочих» («Deutsche Evangelische Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung») или «Католическая ассоциация рабочих» («Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung», КВЕ), которые занимаются подготовкой пожилых людей к постпрофессиональному периоду жизни [226, 253, 312].

Другие немецкие авторы рассматривают участие в образовательном процессе в качестве учебной подготовки к новой карьере в добровольных

организациях сектора услуг [119, 280, 357]. На основе имеющегося профессионального и жизненного опыта, подчеркивает И. Штер [330], формируются компетенции и развиваются способности, которые должны подготовить пожилого человека к реализации своих амбиций, будь то работа наставника или же помощника. Можно привести в качестве примеров такие образовательные предложения как Берлинская модель BANA („Ausbildung für nachberufliche Arbeitsfelder“ / «Образование для постпрофессиональных областей труда»), в которой желающим дается сертифицированное профессиональное образование, позволяющее работать в сферах экологии, обеспечения продуктами, здравоохранения в качестве наставника, опекуна или помощника эколога, консультанта по питанию, консультанта по коммунальным вопросам.

В процессе обучения пожилых взрослых предлагается обеспечить создание некоторой ситуации или диалога, способных побудить к определенным мыслям и позициям. В процессе образования организуются всевозможные встречи с людьми и знакомство с идеями, которые методически продумываются и творчески организуются и инсценируются [42, 43]. При этом особую роль отводят учету биографических или специфических черт определенного поколения. Педагогическая направленность такой работы заключается, по определению Г. Шойбле, в помощи в «самоконфронтации» («Selbstkonfrontation»), то есть преодолении собственных противоречий, или самообучении, в пробуждении личностных интересов и готовности реагировать и осмысливать окружающее. Данный подход в обучении основывается на традиционных или возникающих в постпрофессиональный период желаний обогащения, дополнения или углубления мировоззрения и опыта [290, 342].

Интересный вариант формы обучения при подготовке к постпрофессиональному периоду представляет Х. Дрегер. В соответствии с его позицией процесс образования пожилых людей организуется тогда, когда предоставляется достаточное количество вариантов образовательных

программ для самостоятельного выбора и использования учащегося [159, стр. 91]. Х. Дрегер исходит из того убеждения, что при разногласии между услугами формальных и неформальных организаций и спросом потребителя этих услуг, тот потребитель, который не может определиться в своем выборе или имеет недостаточное количество информации, остается исключенным из области образования. В дополнительном образовании, по мнению Х. Дрегера, проявляются различные возможности для организации образования пожилых, при котором в дальнейшем возникает потребность его практического применения (апробирования). Идею о продуктивности обучения активно развивал О. Шеффер и называл его «активно устроенное соединение с окружающим миром». Р. Шмидт актуализировал ее под понятием разработки практического опыта [287, 295].

Эта форма работы не привязана непосредственно к определенной организации и позволяет конструировать различные проекты и инициативы взаимоотношений пожилых людей с окружающим миром, которые дают им возможность занять самостоятельно выбранную, апробированную позицию в постпрофессиональный период жизни.

При рассмотрении *обучения через повседневную жизнь* примечательно то, что для повседневной жизни пожилых людей характерна достаточно высокая мобильность, особенно в возрасте молодых пожилых и до 70 лет, многочисленные контакты с друзьями, родственниками и знакомыми. Однако наблюдается тенденция сохранения самостоятельности на расстоянии от родных, отмечает М. Вагнер. Они ищут «близости на расстоянии», живут почти всегда в отдельной квартире, находящейся в непосредственной близости от детей и позволяющей контактировать с родственниками [348].

Пожилыми людьми предпринимаются многочисленные путешествия, чтобы больше узнать о мире и избежать монотонности повседневной жизни, что может быть одной из успешных форм организации образования пожилых людей. В направлении *обучающего туризма* отмечается нецеленаправленное обучение людей третьего возраста, причем главный акцент ставится на

субъекте познания и его потребностях [307, стр. 272]. Слушатель со своими желаниями и потребностями составляет центр внимания при оказании данных образовательных услуг. Д. Бринкман утверждает, что образование не должно пониматься как «образование в свободное время», а как «образование в форме свободного времени» [133, стр. 109]. Это открывает возможность доступа к новым занятиям и развития новых интересов, побуждает к самопомощи, оказывает влияние и на длительность путешествия. «Образование для свободного времени», по мнению немецких андрагогов, создает в путешествии идеальную возможность перемещения, наглядного восприятия, мироощущения, контактов с путешествующими и «одушевление» содержания [133]. Педагогическая деятельность ориентируется на организацию пространства и атмосферы, в которых создаются условия при помощи аниматора для образовательных переживаний участников путешествия. На первом плане в данном случае стоит не сообщение знаний, а коммуникативная дискуссия на темы, побуждающие пожилых людей к рефлексии.

Путешествие и отпуск принадлежат к важнейшим видам деятельности в свободное время. В своем выборе форм туризма пожилые люди отличаются от туристов других возрастов. Отпуск с целью лечения, оздоровительный отдых, посещение родственников и культурный отдых - это лишь немногие формы путешествий этой категории людей [185]. Культурный туризм включает следующие области: религиозные путешествия, путешествия по определенному маршруту и образовательный туризм [273, 349]. Институт немецкой экономики рассматривает учебные путешествия как предпочтительный вид путешествий для пожилых людей [306]. В последние годы сильно возросла «сезонная миграция», как ее называет П. Шимани, т. е. путешествия, организуемые раз в сезон для пожилых людей [292, стр. 125]. В дополнение к перечисленным путешествиям следует отметить также так называемые «поездки продаж», где сеньоры продают какие-либо товары, и «масляные поездки», вид путешествия на небольшие расстояния с целью

туристических прогулок, связанных с подвижностью, в которых принимают участие исключительно пожилые люди [121].

Образовательный процесс входит в содержание широкого спектра культурного туризма, а некоторые услуги относятся к спортивному туризму. Они составляют особую часть образования пожилых людей. Эти формы путешествий дифференцируются в зависимости от их организации. Речь идет о целенаправленных образовательных услугах, при которых происходит, например, классический осмотр достопримечательностей или отпуск с изучением иностранного языка.

Уже несколько десятилетий учебный кружок туризма (StfT: Studienkreis für Tourismus) и их последователь с 1993 года Исследовательское общество отпусков и путешествий (F.U.R.: Forschungsgemeinschaft Urlaub und Reise) публикуют результаты исследований поведения путешествующих пожилых граждан. Они приводят следующие результаты: 60,2 % 60-69-летних людей и 41,5% тех, кто старше 70 лет, в 1989 году в среднем предприняли путешествия длительностью больше четырех дней [173]. Увеличивается количество «молодых пожилых людей» (55-65 лет), которые составляют 65,7% [178, стр. 170]. Результаты на 1997 год показывают следующее: 69,9% составили 60-69-летние люди и 59,4% люди старше 69 лет, которые предпринимает одно путешествие в год [186], растущий процент путешествий 60-тилетних людей и старше находится выше по сравнению с общим населением [107]. Результаты на 2007 год: 77% составили 60-69-летние путешествующие и 60% люди старше 69 лет; по данным на 2011 год те же возрастные группы составили следующий процентный состав: 79% и 64%, увеличение желающих путешествовать пожилых людей в период с 2005 по 2011 год увеличилось на 17% [311, 339]. Приведенные статистические данные свидетельствуют о растущей популярности туризма как обучающего направления в Германии и развитию его форм.

С демографическими и социально-культурными изменениями в обществе у пожилых людей появилось больше возможностей для

путешествий: общее относительно хорошее состояние здоровья, высокая готовность к мобильности, гарантированный пенсионный доход, высокое образование и гибкий график времени. Э. Шрётер справедливо характеризует обучающий туризм как возможность «не просто видеть, а видеть новое, слышать и переживать» [299, стр. 144]. В основу программ обучающего туризма для пожилых людей заложена идея «творческого восприятия», подразумевающая социально-ориентированную работу с собственным творческим опытом [299]. Участники создают произведения искусства под грамотным руководством специалиста, и в процессе этой работы они сами играют, пишут, рисуют, передвигаются и т.п.

Связанное с определенной темой взаимодействие участников образовательного процесса ведется по принципу групповой работы и включает основные элементы путешествующей группы сеньоров, к которым Э. Шрётер относит «путешествующую группу», «Я» отдельного путешествующего с его личными переживаниями и «Мы» группы. Предлагается тема путешествия, которая будет касаться естественного окружения путешествующих в каждой конкретной ситуации. Баланс между элементами «группа», «я» и «мы» является важнейшим принципом данной работы [299]. Руководитель туристической группы должен при этом принимать во внимание, что все три элемента следует интегрировать в отдельные последовательные стадии путешествия.

Б. Земмельрот отмечает, что эта форма обучения отвечает потребностям пожилых путешествующих, не исключая заботу и, не предъявляя завышенные требования к темам [306].

В Германии пользуются популярностью спортивно-оздоровительные туры, позволяющие научиться или заниматься каким-либо видом спорта во время тура. Следует отметить и экскурсионно-туристические программы, когда в условиях нахождения в определенной местности изучается культура, история и достопримечательности. Не менее интересной формой туризма следует назвать путешествия с целью повышения квалификации, т.е. обучение

при помощи туристических фирм, например, менеджменту, гостиничному бизнесу, дизайну и многому другому [273, 292, 307, 349].

Характерным является выбор тем при реализации концепции обучения пожилых людей *через повседневную жизнь*: 1) в профессиональном дополнительном образовании предлагаются такие темы как, например, «Второй старт: профессиональное ориентирование и повышение квалификации для вернувшихся на предприятие», «Новые методы для пожилых работников на предприятии» и другие; 2) при социализации: «Другая работа – мы создаем работу на общественных началах», «Естественное окружение – пожилые информируют и консультируют молодых»; 3) в социально-интегративном обучении, имеющем целью объединить одиноко живущих или пожилых людей, нуждающихся в уходе или помощи: «Новые формы проживания в старости», «Юридические консультации в старости» и др. [120, стр. 239].

В качестве альтернативы органы социальной защиты предлагают различные формы проживания для пожилых людей, которые комбинируют отдельные квартиры с общественными жилыми помещениями или бытовым обслуживанием [269, 286]. Сфера деятельности распространяется от смешанных по возрасту «избранных семей» и одновозрастных пожилых людей, совместно проживающих и ведущих общее хозяйство, до многоквартирных жилых сооружений для пожилых людей, имеющих отдельное жилье и в то же время имеющих уверенность в получении помощи. Однако эти формы проживания в старости представлены и реализованы пока еще в малом количестве. Отмечается рост спроса на так называемые «ориентирующие услуги», информирующие пожилых людей о различных возможных формах проживания, направленных на формирование совместно проживающих обществ, а также консультирование людей пожилого возраста о формах проживания с обслуживанием [269].

Важной темой обучения в пожилом возрасте является обучение здоровому образу жизни. Такое обучение для пожилых людей должно

осуществляться еще в процессе трудовой деятельности, что отражено в докладе ВМВФ «Здоровье и профессиональное образование» [128]. А. Нидерфранке справедливо считает, что необходимы образовательные предложения с профилактической медицинской целью для предупреждения заболеваний и реабилитации. Прежде всего, с его точки зрения, необходимо обратиться к силам самозащиты самого пожилого человека, так как без собственного проявления воли к изменениям невозможна ни самопомощь, ни самоизлечение, поскольку медицина способна лечить только симптомы. Сначала важно усилить ресурсы самозащиты в условиях автономного образа жизни, затем уже использовать социальные вспомогательные ресурсы, когда отказывают собственные силы. В этом, по мысли ученого, и состоит цель и смысл повседневного проблемно-ориентированного оздоровительного обучения пожилых для их успешной повседневной жизни [259].

Итак, пожилые люди, несмотря на улучшение жизненных стандартов и достаточно высокий уровень медицинского обслуживания, как люди глубокого возраста имеют проблемы со здоровьем, что ставит их в зависимость от получения посторонней помощи. Все больше пожилых людей, по мнению немецких экспертов, в будущем должны рассчитывать на то, что последний отрезок жизни им придется провести в госпитале, поскольку уменьшаются возможности родственников по выполнению обслуживающих функций. Это происходит по причине того, что растет количество бездетных женщин и сокращается количество детей, рождаемых в семьях, в то же время количество пожилых людей в глубокой старости растет, что отражено в статье И.В. Высоцкой [29]. В связи с этим MAGFF («Ministerium für Soziales, Arbeit, Gesundheit, Frauen und Familie»), и многие немецкие эксперты, как например: С. Беккер, В. Рудольф, К. Гуммель, С. Рот, Г. Симоне, подчеркивают необходимость предоставить возможность участия пожилым людям в дополнительном образовании и содействовать частным, добровольным и профессиональным организациям в разработке услуг для пожилых людей [118, 193, 245, 280]. В области образования, поэтому необходимы услуги по

переквалификации персонала и подготовке к работе с пожилыми людьми. Обучение в повседневной жизни, как справедливо замечает С. Каде, получает все большее значение и развитие [204].

В современной Германии существует ряд инициатив и проектов, целью которых является привлечение пожилых людей к новым средствам информации, цифровым технологиям и Интернету. Специалистами разрабатываются веб-страницы, материалы и мероприятия, ориентированные на людей третьего возраста [318].

К. Штадельхофер делит условно «учебные места» для реализации *самоуправляемого обучения* на «виртуальные» и «реальные» в соответствии с новыми информационными и коммуникационными технологиями [323]. Под виртуальным местом обучения понимаются образовательные или обучающие серверы, с которыми пользователь контактирует через интернет. Здесь можно воспользоваться разными образовательными услугами: контакты с другими учащимися по электронной почте, советы экспертов по почте или онлайн или же просто просмотреть литературу и выполнить задание [33]. В интернете создан ряд таких возможностей для пожилых людей, как например, «Кафе Мондиаль», виртуальный заочный университет Гаген (Hagen), Немецкий исследовательский институт заочного обучения при Университете в Тюбингене, электронный форум «Виртуальное обучающее пространство» и т. п. Для пожилых людей функционирует информационная, коммуникационная и обучающая система «Европейская сеть обучения в старости» (LiLL) [243].

По мнению немецких экспертов, и, в частности, К. Штадельхофер, многое требует еще улучшения и доработок, однако виртуальные места обучения приобретают все большее значение [322]. Такие нововведения посредством использования глобальной сети позволяют проводить совместное обучение и коммуникацию одинаково мыслящих людей, даже если они находятся в разных уголках мира. Они стимулируют общение между разными поколениями, обеспечивая связь людей третьего возраста и молодежи, обмен мыслями, опытом и совместную работу в различных проектах.

Г. Домен утверждает, что реальные места обучения, однако, не потеряют своего значения в связи с интенсивным развитием виртуальных мест обучения. В качестве «станций с обучающими услугами» они должны предлагать наряду с традиционными услугами инфраструктурную среду, пункты, центры, библиотеки, оборудованные компьютерами и свободным доступом в Интернет, что облегчит доступ всем гражданам к интегрированной системе коммуникации и поощрит их использование для самоуправляемого обучения [157, стр. 71].

Учреждения дополнительного образования и общественные библиотеки имеют задачу раскрыть для всех заинтересованных граждан мир цифровых средств посредством услуг, направленных на удовлетворение потребностей определенной группы людей. В специально организованных учебных зонах должны быть предоставлены в пользование рабочие места, оборудованные компьютерами, также как мультимедийным оборудованием и подключением к интернету. На этой основе могут практиковаться новые формы получения информации и коммуникации, как индивидуальной, так и в группе. Эти учебные центры должны стать местом встречи всех желающих, заинтересованных в обучении в течение всей жизни, и тех, кто хотел бы активно участвовать в развитии общества. Для пожилых людей интернет-кафе в бюро для сеньоров, встречи пожилых и т.п. являются хорошей возможностью соединить преимущества виртуальной и реальной коммуникации. Во время совместного распития кофе при наличии технической связи можно обсудить интересующие вопросы и проблемы, причем интернет может быть использован как информационный источник или дискуссионный форум между несколькими группами. Через программу жилищного консультирования можно запросить необходимую информацию о приютах для людей пожилого возраста в городе или районе. Данная информация находит отражение в статье И.В. Высоцкой о формах работы с пожилыми людьми при использовании современных информационных и коммуникационных технологий [33].

Самоуправляемое обучение как учебный принцип использования новых информационных и коммуникационных технологий, новые способы обучения и расширение учебного поля деятельности открывают учреждениям для образования пожилых людей новые области деятельности и ведут к утверждению новой роли обучающихся [33]. Речь идет о том, что необходимо развить новую учебную культуру, при которой как высказывается Г. Домен, «радость от вопросов, поиска, исследования, учебы» снова пробуждается, переносится на все области жизнедеятельности и «самообучение поддерживает развитие компетенций» [155, стр. 28]. Активность учащегося должна по возможности поддерживаться и положительно оцениваться.

Рассмотрим подробнее два различных, но содержательно похожих проекта, которые показывают, как в области дополнительного образования пожилых людей в Германии пытаются реализовать потребности и задачи информационного и научного общества.

Информационная и коммуникационная система „LiLL“ в интернете.

Этот проект реализуется в контексте «Европейского сетевого обеспечения обучения в течение всей жизни» (Learning in Later Life “LiLL”). Эта работа в сети есть не что иное, как объединение университетских учреждений дополнительного образования, университетов третьего возраста и других учреждений из 15 европейских стран, занимающихся научно-ориентированным дополнительным образованием для пожилых людей. Работа реализуется в Центре дополнительного образования взрослых при Университете Ульм (ZAWiW / «Zentrum für Allgemeine Wissenschaftliche Weiterbildung»), который функционирует как ответственный координирующий орган.

Целью данной сетевой работы является поддержка активного обмена между носителями и потребителями услуг дополнительного образования, концепциями и опытом, а также инновационными практиками. Эта работа в сети не только дает возможность пожилым людям из Европы, нацеленным на получение информации об образовательных программах, найти для себя

подходящие образовательные услуги, определить задачи и области деятельности, но и предоставляет возможность обмена опытом и новыми знаниями на уровне Европы и совместной работы над wybranными темами [28, 33].

Новые коммуникационные технологии, особенно интернет, в данном контексте понимаются, как шанс осуществить эту европейскую совместную работу между учреждениями дополнительного образования и самими пожилыми людьми. Как интернет-платформа работает информационная и коммуникационная система LiLL («Learning in Later Life») [362], которая составлена на английском, французском, немецком и итальянском языках, чтобы сделать возможным использование системы как можно большему количеству пожилых людей.

Педагогическими идеями и опытом можно обмениваться следующим образом: материалы, проекты и научные статьи могут быть затребованы онлайн. Непосредственно для единичных пользователей и групп пожилых людей „LiLL“ предлагает возможность обмена контактами и коммуникацией через «биржу контактов», «поиск и предложение», дискуссионный форум или список почтовых адресов [362]. „LiLL“ служит также порталом для множества других интернет предложений. Интернет позволяет обеспечить объединение и связь пожилых людей на местном, региональном и интернациональном уровне посредством инициации европейской образовательной сетевой интернет программы [28, 33].

Информационная компания «Информационная мобильность сеньоров» (SIM – „Senior – Info – Mobil“)

Информационная компания SIM организована объединением «Сеньоры в научном обществе» (VSiW – Verein Seniorinnen und Senioren in der Wissensgesellschaft). На основе этого объединения возникло направление «Сеньоры в информационном обществе», введенное Федеральным правительством Германии на «форуме инфо 2000» [164]. Компания SIM проводится при поддержке Федерального министерства образования,

исследований и технологий (BMBF – Bundesministerium für Bildung, Forschung und Technologie) и с октября 1998 при поддержке Федерального министерства экономики (BMWi) и промышленных предприятий (IBM, Telecom, Microsoft). Данная работа имеет цель проинформировать пожилых людей о способах использования новых информационных и коммуникационных технологий бесплатно и показать полезные для них возможности использования интернета [33].

После успешно проведенного четырехнедельного пилотирования программы в Университете Ульм через Центр дополнительного образования взрослых (ZAWiW) и апробирования этого проекта в трех других местах были проведены акции по работе с пожилыми людьми. Также в течение недели апробировался проект SIM – „Senior – Info – Mobil“ [317].

Акции включали три элемента: двухэтажный информационный автобус с шестью местами связи и интернетом, компьютер для плохо видящих людей и видеотелефон. Был предусмотрен отдельный компьютер с сопровождающим специалистом для вводных и тематически специфических докладов. Осуществлялась мобильная сетевая работа с семью компьютерами, оборудованными как электронный компьютерный класс или интернет кафе. В некоторых местах также демонстрировались технические средства, которые позволяют пожилым людям сохранить относительную независимость в ведении домашнего хозяйства [317].

Основной задачей работы Центра дополнительного образования взрослых (ZAWiW) Университета Ульм является проведение SIM–акций в различных городах, позволяющих устранить страх пожилых людей перед информационными технологиями нового поколения и одновременно сагитировать их стать самим экспертами с собственным информационным опытом общения с интернетом для достижения образовательного эффекта [28, 33]. Для заинтересованных посетителей предоставлены в распоряжение целый ряд услуг: вводное мероприятие для неопытных пользователей компьютером и интернетом, тематически специфические мероприятия, электронные классы,

самоуправляемый поиск в интернете в сопровождении специалиста, вводный курс по использованию видеотелефона [323].

С 1996 при Центре дополнительного образования взрослых (ZAWiW) Университета Ульм имеется рабочий кружок пожилых людей („AK SENET“), который занимается возможностями использования и рисками, связанными с интернетом для пожилых людей. Так, например, группа рабочего кружка разработала «Курс вводной помощи в интернет для сеньоров», который пользователями был оценен как важный и нужный [319].

Кроме указанных выше проектов с каждым днем все больше и больше программ такого типа открывается для пожилых людей в Германии: «Сеньоры в сети» - проект, реализуемый с 2000 года; программа «Неделя в интернете», программа под названием «Пожилые осваивают интернет» 2013 года; проект «Планшет для сеньоров», реализуемый в Мюнхене при поддержке Бундестага с 2012 года; «Диалог в интернете» при поддержке Федерального министерства семьи («Bundesfamilienministerium»), который запущен с 2010 года и многие другие программы [138, 196, 372].

Возникновение обучающих интернет курсов и онлайн материалов, проведение акций и консультаций, так же как обучение аниматоров, работающих в таких проектах специалистов с пожилыми людьми, снимают опасения многих экспертов о доступе к интернету пожилых людей. Эта деятельность показывает на примерах то, что пожилые люди продуктивно обращаются с интернетом и готовы сотрудничать с учреждениями дополнительного образования и проводить мероприятия для пожилых людей в направлении «научного общества».

Представленные выше проекты показывают, что в них сочетаются анимационный компонент с педагогическим содержанием в преодолении барьеров в использовании новых технологий, которые облегчают не только первый контакт с интернетом, но и способствуют самостоятельному и критическому осмыслению окружающей действительности. При соединении практической работы по использованию вебстраниц, обучения, упражнений и

возможностей попробовать себя в качестве инструктора возникают новые мультимедийные компетенции, которые становятся частью общего образования, что в свою очередь является дополнительным стимулом развития учреждений дополнительного образования для пожилых людей [33].

Важной задачей образования пожилых людей является оказание посильной помощи специалистам в составлении обучающего программного обеспечения для людей третьего возраста. Как справедливо замечают немецкие эксперты, чтобы обеспечить плодотворное обучение пожилых людей новым технологиям, необходимо организовать и обучить различные сопроводительные службы [243, 326]. Целью образования людей третьего возраста, согласно точке зрения К. Штадельхофер, Г. Домен, Т. Эркерт и др., является участие пожилых людей в общественном и техническом развитии информационного и научного общества, продвижение самоорганизованного обучения в течение всей жизни с помощью новых информационных и коммуникационных технологий [155, 164, 318].

В качестве форм работы в рамках *церковного обучения* необходимо отметить следующие: служба богу, персональные разговоры с пожилыми людьми, совместная молитва (например, в пении), причастие, самопознание, траурные церемонии, библейские и молитвенные группы, паломничество (выездные службы), изучение религиозных материалов (письма, аудиовизуальные средства) и другие религиозные и общинные мероприятия [257, 327].

По данным немецких исследователей Б. Штаппен и У. Мозер, имеется разнообразие тематики работы: заботы и неприятности повседневной жизни, сексуальные вопросы, болезни, вопросы жизни и смерти, поиск смысла жизни и многое другое [327, стр. 55].

В рамках *биографического образования* актуальными местами для рефлексии могут стать музеи, мастерские, памятные места, разговорные кафе и прочие [191]. Всем им присуща активная реконструкция жизненных ситуаций, которые обеспечивают коллективную коммуникацию.

«Биографическим диалогам», как их представляет К. Хоф, противопоставляется общий контекст политики, общества и истории [191]. Данная технология используется в церковном и женском образовании как право на обучение через личный опыт. При этом отметим, что закономерной становится разработка так называемого «инструментального пакета» биографического обучения, в который входят творческие письменные работы, работы с фото и картинами, с дневниками и другими источниками [181, 282]. К процессу обучения подключаются в качестве активных учебных средств воспоминания из собственной жизни, и «приводится в движение» процесс воспоминаний. «Биографическая самопрезентация» является важной попыткой сказать себе и другим, кем вы являетесь, каким образом вы стали таким и на что вы и другие можете рассчитывать», подчеркивает В. Фишер-Розенталь [166, стр. 50].

Биографически-ориентированное образование для пожилых людей требует от педагога информированности, внимательности и тактичности. В работе сохраняется применение метода Сократа, т.е. задается проблемный вопрос, порождающий дискуссию, при которой рассказчик и слушатель составляют союз. Биографическая работа нуждается в постоянном поддержании педагогом любопытства людей пожилого возраста и контроля над их мотивацией [166, стр. 56; 282, стр. 12].

Исследовательское обучение может проходить как в университетах, так и вне университета, примеры в подтверждение чему приводит К. Штадельхофер [321]. В немецких народных институтах есть группы, работающие в рамках проекта дополнительного образования для женщин пожилого возраста, такие как «Женская академия» или экологический проект «Сделай что-нибудь». Через проектную работу возникают интересные личные контакты вне проектной группы с экспертами, органами власти, ведомствами, газетами, архивами и пр.

В андрагогике Германии выделяют следующие техники обучения: основные дидактические техники, технику Сократа, и вспомогательные техники [199, стр.57].

Высоцкая И.В. утверждает, что дидактическая техника представлена в виде использования классических учебных форм, таких, например, как лекция, что для большинства пожилых студентов является привычным и чего они, как правило, ждут при мысли о процессе обучения. Эта техника при условии грамотно построенного процесса почти всегда сопровождается техникой Сократа, т.е. задается вопрос, побуждающий аудиторию к размышлению и рассуждению, что позволяет организовать занятия более интересно. Применяются также вспомогательные техники, такие как работа в группах, «мозговой штурм», дебаты, проекты и т.п. Эти способы работы с пожилыми людьми дают им пространство для широкого использования своего жизненного опыта и в то же время возможность исследовать что-то новое и самим учиться, о чем упоминается в статье о моделях и технологиях работы с пожилыми людьми [30].

В обучении пожилых людей предпочтительно использование активных и интерактивных методов и учебных форм. Применительно к педагогике Х. Зиберт дает следующее определение метода – это пути, которые ведут к достижению определенной учебной цели. Выбирая определенный метод, ищется способ, с помощью которого должна или может быть достигнута поставленная цель. Этот способ должен всегда подбираться заново в соответствии со специфичностью цели. Он отличается в каждой группе, в зависимости от темы, времени и места проведения занятия [377, стр. 9]. Мы солидарны с мнением Кононыгиной Т.М. о том, что эффективным методом освоения различных компетенций в образовательном процессе является использование ролевых игр. Пожилой человек, осмысливая свои действия в различных жизненных ситуациях, самостоятельно моделирует необходимые или возможные пути решения проблем. Ролевая игра становится инструментом достижения реальных

жизненных целей и мотивирует активную деятельность [30, 62]. Высоцкая И.В. отмечает, что посредством ролевой игры можно создать ситуации, которые помогут пожилому человеку выбрать формы поведения и деятельности, необходимые в данный момент действительности [30].

В образовательной работе с людьми третьего возраста в Германии следует выделить целый ряд используемых методов. В ходе изучения работ немецких андрагогов и анализа информации веб-сайтов университетов Германии были выделены наиболее эффективные группы методов, к которым относятся методы:

- 1) биографического,
- 2) межпоколенческого и
- 3) коммуникативного обучения [363-366, 368-370].

Рассмотрев материалы о методах биографического обучения, отметим, что специалисты практикующие обучение пожилых людей группируют методы по различным критериям. У. Мюллер и У. Папенкорт делят методы в зависимости от формы деятельности: индивидуальная работа – доклад; работа в парах – учебный диалог; работа в группах – упражнения; пленум – ролевая игра, коллаж, рассказ, демонстрация, эксперимент [251, стр.6]. Ю. Кноль в свою очередь предлагает группировать методы по учебным фазам и по учебному содержанию: для совместного начала занятия используются методы предлагающего характера; на этапе ознакомления с материалом – методы ориентированные на материал; на тренировочном этапе – коммуникативные методы; этап закрепления – творческие методы; этап повторения – методы размышления и игровые методы [222]. Проанализировав материалы сайтов о группе методов биографического обучения для работы с пожилыми людьми, мы пришли к выводу, что если методы рассматривать с точки зрения контакта обучающегося с окружающей действительностью, то следует выделить три типа методов: обучение непосредственно через реальность (демонстрация, эксперимент, обработка материалов, экскурсия, опрос экспертов, проект, наблюдение, эксперимент);

обучение при помощи симуляции (моделирования) и наглядности (кино, презентация, деловая игра, случайная дискуссия, ролевая игра, театр, коллаж, фотосессия, видеосъемка); обучение при помощи языковых средств (доклад, рассказ, дискуссия, фантазия, круглый стол, интервью, мозговой штурм, блицопрос, карточный опрос, сообщение по картинкам, чтение текста, анализ текста, архивных документов) [377, 378, 379].

Резюмируя, отметим, что к наиболее эффективным методам биографического обучения относятся работа с биографией, анализ автобиографии, работа с письменными источниками, изучение сочинений, дневников, писем, интервью, работа с фото, личными воспоминаниями, впечатлениями, посещение театров, музеев, мастерских и другие.

Изучив исследовательские работы о методах обучения при использовании межпоколенческого подхода, были выделены: 1) методы, основанные на взаимодействии культур различных поколений и 2) методы, в основу которых положены разные виды совместной деятельности. К первой группе методов относятся: исследовательские методы (опрос, соцопрос, интервью); поисковые методы (экскурсия, осведомление, наведение справок); аналитические методы (анализ происшествий, ситуаций, фильмы, фото, беллетристика); методы восприятия (реферат, доклад, презентация); творческие методы (сценарий, мозговой штурм); методы ориентированные на продуктивность (коллажи, театральная студия, фотосерики, видеомонтаж); методы симуляции (ролевые и деловые игры); методы с использованием средств информации (интернет, компьютер, E-Learning) [377]. Ко второй группе методов были отнесены: биографические методы (интегрирование многообразия опыта в учебный процесс); бытовые методы (расширение перспектив повседневной жизни обучающегося); методы взаимодействия (достижение взаимосогласия посредством взаимодействия); методы участия (создание открытого равноправного процесса совместной деятельности); деятельностные методы (совместная деятельность и создание чего-либо);

методы самоанализа (рефлексия – совместное оценивание индивидуального или коллективного опыта) [378].

Среди группы методов межпоколенческого обучения особого внимания заслуживают интернет проекты с использованием современных технологий, изучение основ в совместной работе, интернет презентации, конструирование и проектирование чего-либо, проектная работа, пресс-конференция, работа в мини группах, в парах, игры на ассоциации, соревнования в командах, выставки, круглый стол, разговорные кафе и другие.

В группу коммуникативных методов обучения входят такие широко используемые методы как лекция, семинар, мастерская, конференция, коллективное сочинение, дискуссия, доклад, гостиная, путешествия, интервью, пресс-конференция, игра: дидактическая, ролевая, деловая, состязания.

В немецкой андрагогике имеются попытки классификации многочисленных методов, применяемых в обучении пожилых людей. Определенный интерес, с нашей точки зрения, представляет таблица методов профессора К. Рейха. Этот немецкий ученый подразделяет все методы на *макрометоды* и *микрометоды* [303, см. приложение № 5]. Под первыми ученый понимает основные методы работы, ко вторым он относит вспомогательные методы. При этом в биографическом обучении в качестве *макрометодов* были выделены следующие: проблемное обучение, проектная работа, работа с автобиографией, модерация, ситуативное обучение, экспертная работа, работа с письменными источниками и др. К *микрометодам* биографической работы отнесены: анализ карикатуры или текста, блиц опрос, мозговой штурм, кластеринг (составление ассоциативных цепочек), рассказ, диалог, игра, ведение дневника, стенгазета и др. [131, 191, 211, 278].

Отметим, что в число методов биографического обучения включены как новые активные методы, связанные с перемещением слушателей, такие

как подвижные игры, пантомима, посещение театров, музеев, исторических мест и мастерских, экскурсии, туризм, так и академические, более традиционные методы: лекции, семинары, зачеты, экзамены и квалификационные работы (при выдаче сертификатов).

Если рассматривать разделение методов в соответствии с формой проведения работы, то выделяются «разговорные» методы: беседа, диспут, обсуждение, обмен мнениями, совет, консультации, а также «методы участия», такие как опека, шефство, содружество, ассоциации и «группы самопомощи» [212].

Концепция межпоколенческого обучения находит применение в следующих макрометодах: проблемное обучение с опорой на информацию всемирной сети Интернет, интернет проекты с использованием современных компьютерных технологий, интернет презентации, конструирование и проектирование в онлайн проектах, E-Learning. К микрометодам следует отнести конференцию, вебинструмент, компьютерные мастерские и мастерские будущего, консультации, биржи труда, обмен информацией в форумах и чатах, игры на тренировку памяти, внимания, фантастические путешествия, викторины, сценарии и др. [34].

При рассмотрении методов обучения пожилых людей, с точки зрения применения разных видов деятельности в процессе обучения, следует выделить проблемные методы (организация поисково-исследовательской деятельности обучающихся), метод программированного обучения (обучение как процесс с запрограммированным результатом) и интерактивный метод (с использованием телевидения или компьютера) [176, 237, 241, 345].

Методы самоуправляемого обучения, одного из перспективных направлений в образовании пожилых людей в Германии в настоящее время, находят свое применение в дистанционном обучении, макрометодами которого следует назвать E-Learning (обучение онлайн с консультантом или тьютором), обучение с помощью компьютера и метод смешанного (интегрированного) обучения. Микрометодами, соответственно, были

определены следующие: консультирование онлайн, тренинги, основанные на компьютерных упражнениях и на упражнениях с веб-сайтов, видеоконференция, обмен приложениями, чаты, «новостные группы», обмен почтой через e-mail, тестирование, смешанные методы работы, сочетающие методы с присутствием обучающегося и с его нахождением на расстоянии от преподавателя, различные информационные презентации и др. [155, 164, 322].

Если же рассматривать самоуправляемое обучение с точки зрения проведения самостоятельного научного исследования, то имеется в виду самостоятельное определение темы, материала, содержания, целей и задач работы, которые корректируются наставником или куратором, за которым закреплен обучающийся. Соответственно, на первый план выходят исследовательские методы (наблюдение, эксперимент, опрос), академические методы (консультирование, семинар, деловая игра), методы активного участия при наличии практической части исследования (исследовательские проекты).

О.Д. Федотова утверждает, что современная педагогика Германии уделяет значительное внимание проблеме формирования навыков сотрудничества и умения работать в команде [96]. Резюмируя, отметим, что при обучении взрослых в пожилом возрасте характерно использование различных методов работы, о чем также говорится в исследованиях отечественных ученых [42, 43, 52, 80, 95, 96]. При этом, как отмечает в своей статье Высоцкая И.В., преподавателям, обучающим пожилых людей, важно уметь активно использовать в обучении знания и навыки взрослых студентов. Стоит также отметить, что возможность поделиться опытом должна всегда составлять один из основных элементов в образовании пожилых людей. Признание богатства их опыта и использование его в процессе обучения позволяет пожилым людям учиться с большим удовольствием, вспоминая те или иные ситуации из биографии на учебных занятиях [30].

Итак, изучение опыта обучения взрослых в Германии, о чем упоминает Высоцкая И.В., свидетельствует о том, что пожилые люди проявляют на занятиях свой огромный биографический опыт, который необходимо использовать для улучшения качества и эффективности обучения. В работе со студентами третьего возраста в Германии используется широкий диапазон методов [30].

Относительно участия пожилого человека в образовании, существует мнение, что он в силу возрастных психофизиологических изменений не способен к обучению. Исследования немецких авторов, проанализированных Высоцкой И.В., свидетельствуют о том, что только посредством обучения пожилые люди могут развивать свой интеллект и разрушать стереотип, который сложился у многих о поколении «третьего возраста» [30].

К аналогичному выводу пришли и российские специалисты. Одним из новых проектов для пожилых людей является реализованный в Санкт-Петербургской благотворительной организации «Ева» проект «Интернет-клуб для пожилых». Цель проекта – дать возможность пожилым людям получить необходимый уровень знаний и навыков, требующихся для работы на компьютере и в сети Интернет, и благодаря Интернету обеспечить им доступ к мировой информации и возможность общения по электронной почте, а также участвовать в телеконференциях, посвященных интересующей пожилых людей проблематике, в контактах с другими организациями [57].

Обобщая изученный материал по методам работы с пожилыми людьми, Высоцкая И.В. пришла к выводу о том, что большой популярностью в геронтообразовании, как в Германии, так и в России, по справедливому мнению немецких (А. Андинг, Б. Арнольд, Е. Блимлингер, Г. Ру) и отечественных авторов (Н.А. Ермак, Т.М. Кононыгина, М.Т. Громкова, И.А. Колесникова), пользуется биографическая группа методов работы с пожилыми людьми, предусматривающая использование в процессе обучения индивидуальной биографии каждого слушателя [41, 44, 48, 62, 80, 108, 109, 126,]. Также Высоцкая И.В. отмечает в статье то, что биографические методы

работы с воспоминаниями дают человеку возможность оценить свой жизненный опыт и применить его в новых ситуациях [30].

Однако народные университеты России при своей большой популярности столкнулись с рядом затруднений. Образовательные программы не всегда учитывают особенности пожилых людей, недостаточно глубоко изучены методики обучения, не хватает специалистов, персонала для работы с людьми преклонного возраста, недостаточно эффективно работают общественные органы управления. Для нахождения оптимального решения этих проблем следует учитывать теоретические и практические разработки немецких исследователей образования пожилых людей и тенденции развития данного направления в образовании Германии [35].

В процессе исследования были выявлены следующие современные тенденции развития образования людей третьего возраста в Германии: 1) усиление внимания немецкого общества к образованию людей третьего возраста; 2) ориентация образовательных учреждений на новые коммуникативные технологии; 3) расширение содержания образования пожилых людей; 4) усиление профессиональной составляющей, дающей возможность использовать профессиональный опыт пожилых; 5) усиление участия государства в развитии Университета третьего возраста; 6) повышение значимости самого пожилого человека в выборе своего дальнейшего образования.

Следует подчеркнуть, что образование для пожилых людей в России сегодня не интегрирует в широком масштабе людей третьего возраста в образовательную деятельность, а предоставляет отдельные альтернативные возможности реализации их образовательных запросов.

В России отсутствует пока система центров для пожилых людей. Существует межведомственная разобщенность учреждений, так как отсутствует документальная и методическая составляющая, которая объединяла бы работу данных организаций. Также необходимо отметить недостаточное распространение информации о возможностях обучения

пожилых людей и описания опыта лучших учреждений для данной возрастной группы. Некоммерческие геронтологические организации вносят свой вклад в проведение конференций и мероприятий, где происходит обмен опытом и обсуждение тенденций в работе с пожилыми людьми. Совершенствование и развитие контактов, и обмен опытом не только на региональном, но и на федеральном и международном уровне могло бы существенно усовершенствовать эту образовательную область. Важно укреплять межвузовские связи и обмен опытом в работе с людьми пожилого возраста, сотрудничество вузов с предприятиями, учреждениями по повышению квалификации, профсоюзами и производственными предприятиями. Общеизвестным становится понятие «Университет третьего возраста» и «геронтообразование», а также деление образования на формальное, неформальное и информальное образование. Одной из тенденций в данном контексте следует назвать сближение неформального и формального видов обучения, расширение частного сектора в предоставлении образовательных услуг [35].

Актуальным направлением для развития является обучение специалистов для работы с пожилыми людьми. В Германии существует и плодотворно работает система аниматоров, обучающих мастеров, которые в свою очередь обучают волонтеров, в том числе и из рядов самих обучаемых. В России данная система работников и привлечение волонтеров пока еще проходит стадию становления. Многие отечественные специалисты в этой области считают важным улучшить условия для профессионального развития специалистов по образованию взрослых и расширить их спектр деятельности, включая образование пожилых взрослых [1, 17, 40, 60, 80]. Мы согласны также с Кононыгиной Т.М., которая указывает на существующую необходимость в формировании соответствующей системы подготовки кадров для образования пожилых людей [35, 61].

Для расширения кругозора пожилых взрослых, лучшего удовлетворения их познавательных потребностей и учета индивидуальных

особенностей важно предусмотреть расширение тематики образовательных программ и увеличить спектр образовательных услуг по профессиональной подготовке.

Поскольку существует острая необходимость для российских пенсионеров в продолжение трудовой деятельности, важно развивать такие формы образовательных услуг как подготовка в предпенсионном возрасте к постпрофессиональной деятельности, которая способствует более активной интеграции пожилых взрослых в социальную, экономическую и политическую жизнь посредством участия их в общественных объединениях. Практика функционирования народных Университетов третьего возраста расширяется путем открытия в городах России филиалов на базе общественных организаций образования и социальной защиты населения. Учет накопленного в Германии опыта может способствовать оптимизации их работы [35].

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

В Германии существуют две основные модели учебных заведений для людей третьего возраста: интегративная (учреждения для пожилых входят в состав вуза) и сегрегационная (учреждения для пожилых являются автономными). Наиболее распространенной является первая.

Образовательные организации могут быть классифицированы по различным критериям: по используемым учебным концепциям, по предметным направлениям, по функциям, по степени институционализации. Наиболее четкое представление о системе образовательных учреждений для пожилых людей дает классификация Г. Домена, в которой учебные заведения подразделены на типы по степени институционализации. Она наиболее удобна для использования и применительно к российской действительности.

В 60-е гг. функцию обеспечения дополнительного образования для пожилых людей берут на себя народные институты. 70-е гг. обозначили себя образованием институтов, академий и первых университетов для пожилых людей. Для следующего этапа характерно появление неформальных организаций в сфере образования пожилых людей, т. е. учреждений, имеющих определенную структуру и организацию, но не выдающих сертификаты об окончании курса. В 80-е гг. заметна активная работа педагогических институтов и церковных организаций. В 90-е гг. на первый план выходит образование для пожилых в союзах, добровольных объединениях и единствах, а также после объединения Германии поднимается вопрос об образовании пожилых людей в новых союзных землях (бывшей Германской Демократической Республики). Последнее десятилетие отмечено интенсивным ростом неформальной группы организаций, так называемых самостоятельных или коммерческих организаций, работающих в области образования с пожилыми людьми, что связано с развитием рыночных отношений и ростом спроса на образование.

Сфера образования пожилых людей в Германии включает государственные, общественные и частные формы обучения, разнообразные

как по структуре, так и по программам обучения. Наряду с уже имеющимися Университетами третьего возраста, центрами непрерывного образования, народными университетами, различными государственными, кооперативными, общественными курсами для пожилых людей существует необходимость создания новых организационных форм обучения, например при высших учебных заведениях. В образовании пожилых людей участвуют также коммерческие и общественные организации, которые создают государственно-общественные и государственно-частные формы обучения взрослых на условиях социального партнерства.

В настоящее время практика образования пожилых людей не является привилегией ни классических образовательных учреждений, ни вновь образованных организаций, работающих с пожилыми людьми в Германии. В большинстве случаев речь идет о преобладающем числе смешанных форм организаций, работающих не только с пожилыми людьми, но и предоставляющих другие образовательные услуги.

В содержании образования людей пожилого возраста выделены три образовательные области: 1) *профессиональная* область: образование, направленное на практические умения, приобретение и применение новых компетенций, а также преобразование имеющегося профессионального опыта применительно к новой ситуации окружающей действительности; в частности, техническое образование, связанное с развитием информационного общества и глобальной компьютеризацией; 2) *социальная* область: образование, связанное с обучением через повседневную жизнь; общественное образование, основанное на добровольной деятельности пожилых людей в самоорганизованных политических и социальных представительствах; 3) *культурно-творческая* область: образование в творческих кружках и группах по интересам.

Наиболее распространенными формами работы с людьми третьего возраста в Германии являются: 1) «добровольное гражданское вовлечение» (бюро сеньоров, ассоциации сеньоров, форма наставничества и опекунов в

добровольных организациях сектора услуг); 2) тренинги и творческие проекты (дома престарелых, специализированные приюты, целевые многоквартирные дома для одиноких пожилых людей с организованной инфраструктурой (так называемые: *selbständige Wohneinheiten*, *altershomogene Wohngemeinschaften*, *Altenwohnanlagen*), предназначенной для осуществления профилактической и реабилитационной помощи пожилым людям); 3) формы работы с использованием информационных технологий («Кафе Мондиаль», виртуальный заочный университет Гаген (Hagen), электронный форум «Виртуальное обучение» и другие форумы, европейская, информационная, коммуникационная и обучающая система «Европейская сеть обучения в старости» (LiLL), консультации со специалистами посредством информационной сети интернет, биржа контактов и др.). Все выше перечисленные формы работы не относятся к одному типу организации, а могут применяться в разных учреждениях дополнительного образования взрослых.

Методы обучения этой возрастной категории учащихся отличаются своеобразием. Наиболее эффективными, с нашей точки зрения, являются три группы методов, соответствующие подходам в обучении: межпоколенческая, отражающая методологическую идею бесконфликтного и продуктивного существования, обучения и развития людей разных возрастов, коммуникативная и биографическая.

Обучение в группах слушателей разных возрастов реализуется через следующие *методы межпоколенческого обучения*: проблемное обучение с опорой на информацию всемирной сети Интернет, интернет-проекты с использованием современных компьютерных технологий, интернет-презентации, конструирование и проектирование в онлайн проектах, E-Learning, конференция, компьютерные мастерские и мастерские будущего, консультации, биржи труда, обмен информацией в форумах и чатах, викторины, сценарии и др.

При обучении пожилых людей используются также *коммуникативные методы*: семинар, защита знаний, мастерская, конференция, коллективное сочинение, дискуссия, доклад, написание разного рода текстов, концерт, экскурсия, ярмарка, «гостиная», путешествия, интервью, пресс-конференция, дидактические, ролевые и деловые, соревнования, анализ текста, создание собственных текстов.

В *биографическом обучении* выделяются такие методы как проблемное обучение, проектная работа, работа с автобиографией, ситуативное обучение, работа с письменными источниками, анализ карикатуры или текста, блиц опрос, мозговой штурм, кластеринг (составление ассоциативных цепочек), рассказ, диалог, игра, ведение дневника, стенгазета и др.

Выявлены следующие тенденции в развитии современного дополнительного образования для пожилых людей: 1) усиление внимания немецкого общества к образованию людей третьего возраста; 2) ориентация образовательных учреждений на новые коммуникативные технологии; 3) расширение содержания образования пожилых людей; 4) усиление профессиональной составляющей, дающей возможность использовать профессиональный опыт пожилых; 5) усиление участия государства в развитии Университета третьего возраста; 6) повышение значимости самого пожилого человека в выборе своего дальнейшего образования.

Учреждения дополнительного образования для пожилых людей практикуют проекты и услуги, самостоятельно организованные участниками образовательного процесса. Все учреждения, работающие с людьми третьего возраста, включают в программы общественную деятельность и гражданские инициативы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключение диссертационного исследования сформулированы общие выводы по работе. Университет третьего возраста в Германии как образовательное направление отличается глубокой научной проработкой содержания и программ обучения, своеобразием и разнообразием учебных заведений, форм, видов и методов обучения. Несмотря на определенную специфику данного образовательного направления в Германии, определяемую всей совокупностью выделенных в работе социальных, экономических, культурных и образовательных особенностей и традиций страны, имеется немало ценных концептуальных и практических идей и подходов, заслуживающих внимания отечественной научной общественности и практических работников, педагогов, консультантов, психологов и руководителей, работающих в данной сфере.

Система университетов третьего возраста в Германии органично вписана как в общую систему образования, являясь практическим воплощением идеи образования в течение всей жизни человека, принятой во всем мире, так и в социально-производственную структуру немецкого общества.

Основой концептуальных подходов немецких теоретиков к решению проблем обучения пожилых людей является актуализация важнейшей проблемы немецкого общества - проблемы социализации и адаптации пожилых людей через образование к стремительно меняющимся условиям социума. Образование людей в третьем возрасте обеспечивает переход пожилых людей от пассивности и зависимости к активному образу жизни. Получаемые знания способствуют продуктивной и компетентной деятельности пожилых людей в постпрофессиональный период жизни, их интеграции в социум как добровольных организаторов и участников, производственных и общественно-политических процессов.

Выделенные в ходе исследования этапы становления Университета третьего возраста, его сущностные характеристики и тенденции

современного периода развития позволяют сделать главный вывод о рассмотрении этого образовательного направления не столько в качестве адаптационного и компенсационного образовательного направления, сколько как образовательную культуру современного общества, признающего качественный потенциал пожилых людей и предусматривающего возможности его применения. Университет третьего возраста возведен в статусный показатель общей культуры общества и его гуманистической направленности.

Дополнительное образование пожилых людей способствует формированию новой системы ценностей и культуры старения, которые соответствуют требованиям современного демократического общества. Оно содействует сглаживанию негативных ситуаций, проблем и конфликтов в жизни людей данной возрастной группы. Образование людей третьего возраста продолжает вовлекать пожилых людей в жизнь общества, позволяя анализировать полученную в процессе обучения информацию о различных возможностях в постпрофессиональный период и применять ее на практике. Оно дает возможность активно участвовать в политической жизни общества, делиться опытом и знаниями с молодым поколением и выполнять добровольную работу, соответствующую интересам, способностям и возможностям каждого пожилого человека, в том числе организовать собственный проект, движение или ассоциацию.

Полученная системная характеристика Университета третьего возраста в Германии позволяет глубже осмыслить закономерности развития дополнительного образования взрослых в России и за рубежом, углубить тематический спектр зарубежной и сравнительной педагогики.

Опыт немецких Университетов третьего возраста, обеспечивающих постепенный переход человека от предпенсионного периода к постпрофессиональному, реализацию возможностей и интересов людей третьего возраста и разнообразие форм работы являются ценным источником

обогащения, углубления и расширения теории и практики образования пожилых людей применительно к российской действительности.

Продолжение научного поиска представляется как в изучении других областей дополнительного образования взрослых в Германии, так и в расширении исследовательской географии – изучении проблем Университетов третьего возраста в разных странах Европы и мира.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Агапова, О.В., Вершловский С.Г., Ермолаева М.Г. и др. Уроки для взрослых: пособие для тех, кто работает в системе образования взрослых / О.В. Агапова, С.Г.Вершловский, М.Г. Ермолаева и др. СПб.: Тускарора, 2007. □ 80 с.
2. Агапова, О.В. Технологии образования взрослых: пособие для тех, кто работает в системе образования взрослых / под ред. О.В. Агаповой. □ СПб.: КАРО, 2008. – 208с.
3. Антропов, В.В. Социальная рыночная экономика: путь Германии: учебное пособие – М.: Инфра – М, 2006. □ 223 с.
4. Анциферова, Л.И. Новые стадии поздней жизни: время теплой осени или суровой зимы? / Л.И. Анциферова // Психологический журнал. □ 1994. □ Т. 15. □ №3. □ С. 99-105
5. Анциферова, Л.И. Поздний период жизни человека: типы старения и возможности поступательного старения личности // Л.И. Анциферова // Психологический журнал. □ 1996. □ Т. 17. □ №6. □ С. 60-71
6. «Атлас по образованию пожилых в России». «Наука», С.-П. 2005.
7. Бессарабова, И. С. Проблемы школы и педагогики за рубежом: монография / под ред. Н. Е. Воробьева, И. С.Бессарабовой. □ Волгоград: Изд-во ВГПУ Перемена, 2010. □ 270с.
8. Бессарабова, И. С. Педагогическая компаративистика в системе современного научного знания / И. С. Бессарабова, Н. Е. Воробьев // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. Сер.: Педагогические науки. □ № 8(62). □ 2011. □ С. 33-38
9. Бессарабова, И. С. К проблеме поликультурного образования в современном обществе / И. С. Бессарабова // Alma mater. □ № 6. □ 2008. □ С. 38-43
10. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская. — Ростов н/Д.: Феникс, 2000. — 351 с.

11. Бордовская, Н.В., Реан, А.А. Педагогика: учебник для вузов (Серия «Учебник нового века») / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. □ СПб: Издательство Питер, 2000. □ 304 с.

12. Бражник, Е. И. Методологические подходы к исследованию образования в сравнительной педагогике / Е. И. Бражник // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. - СПб. □ 2002. – № 2(3): Психолого-педагогические науки (психология, педагогика, теория и методика обучения). □ С.71–79

13. Вербицкий, А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – Москва: Логос, 2009. – 336 с.

14. Вербицкий, А.А., Рыбакина, Н.А. Методологические основы реализации новой образовательной парадигмы / А.А. Вербицкий, Н.А. Рыбакина // Педагогика. □ 2014. □ № 2. – С. 3-14

15. Вербицкий, А.А. Контекстное обучение в системе дополнительного образования педагога / А.А. Вербицкий // Нижегородское образование. □ 2012. □ № 1. – С. 34-42

16. Вершловский, С.Г. Постдипломное образование: вызовы времени / С.Г. Вершловский // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. □ 2012. □ № 1-2(18-19). □ С. 25-30

17. Вершловский, С. Г. Непрерывное образование: историко-теоретический анализ феномена: монография / С. Г. Вершловский; СПбАППО, каф. педагогики и андрагогики. – СПб., 2008. – 151 с.

18. Воробьев, Н.Е., Марчук Е.В. Профессионально-техническое образование в Германии / Н.Е. Воробьев, Е.В. Марчук // Педагогика. □ 2008. □ № 8.- С. 101-106

19. Воробьев, Н.Е. Образование взрослых за рубежом / Н.Е. Воробьев // Педагогика. □ 2005. □ № 4. □ С. 113-115

20. Вульфсон, Б. Л., Малькова, З. А. Сравнительная педагогика / Б. Л. Вульфсон, З. А. Малькова. – М.: Изд-во «Институт практ.псих.», 1996. – 255 с.

21. Высоцкая, И.В. Сравнительная характеристика обучения пожилых людей иностранным языкам в Германии и России / И.В. Высоцкая // Изв. Волгогр. гос. тех. ун-та. Сер.: Социально-гуманитарные знания. – 2011. – Т. 7. – № 9. – С. 156–159

22. Высоцкая, И.В. Зарождение науки об образовании пожилых людей в Германии / И.В. Высоцкая // Изв. Волгогр. Гос. Пед. Ун-та. Сер.: Педагогические науки. – 2011. – № 6(60). – С. 134–138

23. Высоцкая, И.В. Самостоятельная организация как образовательное учреждение в сфере образования для пожилых людей в Германии / И.В. Высоцкая // Сибирский педагогический журнал. № 6 – 2012. – № 6. – С. 159–162

24. Высоцкая, И.В. Сравнительная характеристика образования пожилых людей в восточной и западной Германии (1960-1980 гг) / И.В. Высоцкая // Alma Mater (Вестник высшей школы) – 2013. – № 2. – С. 88–91

25. Высоцкая, И.В. Академии как одна из форм организации обучения людей третьего возраста в Германии / И.В. Высоцкая // Изв. Волгогр. гос. тех. ун-та. Сер.: Социально-гуманитарные знания. – 2013. – Т. 14. – № 16 (119). – С. 91–93

26. Высоцкая, И.В., Митина А.М. Дополнительное образование взрослых за рубежом: Университет третьего возраста / И.В. Высоцкая, А.М. Митина // Изв. Волгогр. гос. тех. ун-та. Сер.: Новые образовательные системы и технологии обучения в Вузе – 2008. – Т. 7. – № 5. – С. 71–74

27. Высоцкая, И.В. Университет третьего возраста и компьютерное образование для пожилых людей / И.В. Высоцкая // “The University of the third age” and computer education for elderly people. Conference of TEMPUS FLERTUV Saratov State Technical University, May 27-28, 2008 / SSTU, University of Surrey – Surrey, 2008. – P. 93–98

28. Высоцкая, И.В. Компьютерные технологии в образовании взрослых старшего поколения / И.В. Высоцкая // Изв. Волгогр. Гос. Тех. Ун-та. Сер.: Новые образовательные системы и технологии обучения в Вузе. – 2010. – Т. 8. – № 7. – С. 58–61

29. Высоцкая, И.В. Специфика организации обучения пожилых людей в 4-м возрасте в Германии / И.В. Высоцкая // Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции «Проблемы и перспективы развития образования в России», Ч. 2. Новосибирск 2010. – Ч. 2. – С. 173–176

30. Высоцкая, И.В., Митина А.М. Модели и технологии обучения людей пожилого возраста: анализ отечественного и зарубежного подходов / И.В. Высоцкая, А.М. Митина // кол. монография. Проблемы школы и педагогики за рубежом. Волгоград: Перемена, 2011. – С. 106–113

31. Высоцкая, И.В. Тенденции развития образования пожилых людей в Германии на современном этапе / И.В. Высоцкая // Materiály IX mezinárodní vědecko-praktická conference: Efektivní nástroje moderních věd – 2013 (27.04.13-05.05.13) Díl 24 Pedagogika, Praha, Publishing House “Education and science” s.r.o. 2013, 101-104. Материалы IX международной научно-практической конференции: «Новости передовой науки». – Прага, 2013. – С. 101–104

32. Высоцкая, И.В. Подготовка к постпрофессиональному периоду жизни в образовании людей третьего возраста в Германии / И.В. Высоцкая // Материалы XII международной научно-практической конференции (08.05.2013): «Новые педагогические технологии». – М.: «Спутник+», 2013. – С. 9–12

33. Высоцкая, И.В. Формы работы с пожилыми людьми при обучении использованию новых информационных и коммуникационных технологий в Германии / И.В. Высоцкая // Материалы XIII международной научно-практической конференции: «Теоретические и методологические проблемы современного образования». – М., 2013. – С. 51–53

34. Высоцкая, И.В. Технология самоуправляемого обучения и обучения с помощью средств массовой информации в образовательной работе с людьми третьего возраста в Германии / И.В. Высоцкая // Материалы XXVIII международной научно-практической конференции: «Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии». – Новосибирск: «СибАК», 2013. – С. 77–81

35. Высоцкая, И.В. Актуальные проблемы обучения пожилых людей в России / И.В. Высоцкая // Современное образование за рубежом: состояние и тенденции развития: сб. тр. по итогам круглого стола. Волгоград, 28 окт. 2013 г. – Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена», 2013. – С. 107–112

36. Гергокова, Ж.Х. Образование лиц «третьего возраста» / Ж.Х. Гергокова // «Вестник МГУ» Педагогика. □ №4. □ 2008. □ С. 3-10

37. Гнанте, Т.Н. Университет третьего возраста в зарубежной системе дополнительного образования взрослых / Т.Н. Гнанте // Изв. Волгогр. Гос. Тех. Ун-та. Сер.: Новые образовательные системы и технологии обучения в Вузе. □ 2004. – Т. 1. □ №8. – С. 9-11

38. Горшкова, В. В. Образование взрослых в контексте культуры: феноменологический аспект / В. В. Горшкова, // Педагогика. – 2011. – №7. – С. 43 – 48

39. Горшкова, В. В., Костецкий, В. В. Образование взрослых: смена парадигмы на рубеже тысячелетий / В. В. Горшкова, В. В. Костецкий // Педагогика : науч.-теорет. журн. – 2009. – № 5. – С. 41 – 47

40. Громкова, М.Т. Актуальность проблем образования взрослых в России / М.Т. Громкова // Новые знания. □ 2004. □ № 3. □ С. 18-20

41. Громкова, М.Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых: учебное пособие для системы дополнительного образования: учебное пособие для студентов вузов / М.Т. Громкова. □ М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005. □ 495 с.

42. Даринская, Л.А., Молодцова, Г.И. Отбор средств описания педагогической ситуации / Л.А. Даринская, Г.И. Молодцова // Вестник

Санкт-Петербургского университета. Серия 12: «Психология. Социология. Педагогика». □ 2009. □ № 2-2. □ С. 100-106

43. Даринская, Л.А., Бродская, И.М. Учебный текст как средство организации продуктивного диалога взрослых / Л.А. Даринская, И.М. Бродская // Человек и образование. □ 2010. □ Т.7. □ № 3. □ С. 83-87

44. Джурицкий, А. Н. Тенденции развития и проблемы историко-педагогической науки / А. Н. Джурицкий // Педагогика.– 2011. – №7. – С. 79 – 83

45. Джурицкий, А.Н. Развитие образования в современном мире / А.Н. Джурицкий. – М.: Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 200 с.

46. «Духовность» [Электронный ресурс] <http://www.ozhegov.org/> [02.01.2014]

47. Елютина, М.Э., Чеканова, Э.Е. Пожилой человек в образовательном пространстве современного общества / М.Э. Елютина, Э.Е. Чеканова // Социологические исследования. □ 2003. □ №7. □ С. 43-49

48. Ермак, Н.А. Научно-теоретические основы педагогической поддержки в геронтообразовании / Ермак Н.А. // Изв. Волгогр. Гос. Пед. Ун-та. Сер.: Педагогические науки. □ 2007. □ № 1. □ С. 133-136

49. Ермолаева, М.В. Практическая психология старости / М.В. Ермолаева. □ М.: Эксмо-Пресс, 2002. □ 320 с.

50. Ермолаева, М.В. Психолого-педагогическое сопровождение пожилого человека: субъектный подход: дис. доктора психол. наук: 19.00.07/ Ермолаева Марина Валерьевна. □ Москва, 2010. □ 507 с.

51. Ермолаева, М.Г. Смыслопорождение в постдипломном педагогическом образовании как фактор актуализации авторской позиции учителя / М.Г. Ермолаева // Нижегородское образование. □ 2012. □ № 1. □ С. 77-82

52. Ермолаева, М.Г. Стимулировать самообучение и творческий поиск / М.Г. Ермолаева // Аккредитация в образовании. □ 2011. □ № 1(45). □ С. 74-75

53. Закон об образовании Российской Федерации: [федер. закон: принят от 10 июля 1992 г. № 3266-1]. [Электронный ресурс]: <http://base.garant.ru/10164235/> [12.06.12]

54. Змеев, С.И. Технология обучения взрослых: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр Академия, 2002. – 128с.

55. Змеев, С.И. Основы андрагогики: учебное пособие для вузов. □ М.: Флинта: Наука, 1999. □ 152 с.

56. Ильин, Г. Л. Философия образования (Идеи непрерывности) / Г. Л. Ильин, - М.: Вузовская книга, 2002. – 223 с.

57. Кароник, И. Интернет для пожилых в благотворительных центрах / И. Кароник, Санкт-Петербург, Академия, 2003. – 240 с. [Электронный ресурс]: [http:// inet_rojilim.narod.ru](http://inet_rojilim.narod.ru) [20.05.08]

58. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2000. – 176 с. – статьи: «Компетенция», «Компетентность».

59. Ключарев, Г.А. Непрерывное образование в условиях трансформации / Г.А. Ключарев, Е.И. Огарев, РАН, Ин-т комплексных соц. исслед. – М.: Франтэра, 2002. – 108 с.

60. Кононыгина, Т.М. Концепция геронтообразования в Российской Федерации (проект) / Т.М. Кононыгина, Орел, □ 2004. □ 12с. [Электронный ресурс]: znanie.org/Projects/GerontEd/ConcGORF.doc [02.01.2014]

61. Кононыгина, Т.М. Герагогика : пособие для тех, кто занимается образованием пожилых людей / Т.М. Кононыгина. □ Орел, 2006. □ 148 стр.

62. Кононыгина Т. М. Управление геронтообразованием: становление, функционирование, перспективы: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.08/ Кононыгина Татьяна Михайловна □ Орел, 2004. □ 240 стр.

63. Кононыгина, Т.М. Заметки об участии в работе международной конференции Европейской Сети Learning in Later Life «Образование в пожилом возрасте», 25-28 ноября 2005 года, Отценхаузен, Германия. Образование пожилых в единой Европе / Т.М. Кононыгина // Новые знания. □ 2006

64. Кононыгина, Т.М. Геронтообразование: навстречу потребностям пожилых // Непрерывное образование в политическом и экономическом контекстах / отв. ред. Г.А. Ключарев. □ М.: ИС РАН, 2008. □ С. 248-273; То же [Электронный ресурс]. – URL:

http://www.isras.ru/files/File/Publication/Monografii/obraz/4_2_Gerontoobrazovanie.pdf. [5.08.2009]

65. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. – М.: МО РФ, 2001. – 32 с.

66. Корнетов, Г. Б. Цивилизационный подход к изучению всемирного историко-педагогического процесса / Г. Б. Корнетов; Рос. акад. образования, Ин-т теорет. педагогики и междунар. исслед. в образовании: М.: ИТПИМИО, 1994. – 265 с.

67. Котова, З.Ф. Университет третьего возраста / З.Ф. Котова. «Аиф Москва», 2006. □ №12. [Электронный ресурс] www.znanie-orel.ru [15. 07. 2009]

68. Кузина, Н.Н., Моница, Г.Б., Павлова, О.В. Особенности деятельности андрагога: компетентностный подход / Н.Н. Кузина, Г.Б. Моница, О.В. Павлова // Мир науки, культуры, образования. □ 2014. □ № 4(47). □ С. 149-152

69. Ломакина, Т.Ю. Диверсификация профессионального образования / Т.Ю. Ломакина. – М.: ЦПНО ИТОП РАО, 2000. □ 145 стр.

70. Лысюк, А., Лысюк, Л. Образование пожилых людей: теоретические и прикладные аспекты / А. Лысюк, Л. Лысюк // АДУКАТАР □ 2011. □ № 2(20). □ С. 12-14: adukatar.net/wp-content/uploads/2012/01/Adukatar_... [02.01.2014]

71. Мазалова, М.А., Уракова, Т.В. История педагогики и образования: пособие для сдачи экзамена / М.А. Мазалова, Т.В. Уракова – М.: Высшее образование, 2006. - 192 стр. [Электронный ресурс]

http://modernlib.ru/books/mazalova_marina/istoriya_pedagogiki_i_obrazovaniya/read/[10.09.2012]

72. Марон, А. Е., Монахова, Л. Ю. Опережающее обучение как фактор модернизации образования взрослых в современных условиях / А. Е. Марон, Л. Ю. Монахова // Педагогическое образование и наука. – 2004. – № 4. – С. 58 – 62

73. Международные и региональные документы по вопросам образования взрослых. Тбилиси, 2003.

74. Митина, А. М. Дополнительное образование взрослых за рубежом: Концептуальное становление и развитие / А. М. Митина. – М.: Наука, 2004. – 304 с.

75. Митина, А. М. Теория образования в течение жизни в зарубежной андрагогике / А. М. Митина // Педагогика. – 2005. – № 5. – С. 100 – 106.

76. Морозова, Н.А. Дополнительное образование многоуровневая система в непрерывном образовании России: монография / Н.А. Морозова. – М.: МГУП, 2001. – 279с.

77. Никандров, Н. Д. Россия: Социализация и воспитание на рубеже тысячелетий. – М.: Гелиос АРВ, 2000. – 229 с.

78. Образование взрослых для новой России. Мат. междунар. конф., г. Москва, 21-22 мая 2004 г. / Сост. О.В. Агапова, Г.Н. Лобанова. □ Спб.: Тускарора. 2004. □ 256 с.

79. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова – 4-изд., доп. М.: Изд-во «Азбуковник», 1999. – 944 с. □ статьи: «Компетенция», «Компетентность», с. 513.

80. Основы андрагогики: учебное пособие / И. А. Колесникова, А. Е. Марон, Е. П. Тонконогая и др.; под ред. И. А. Колесниковой. □ М.: ИЦ Академия, □ 2003. □ 240 с.

81. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Науч. Изд-во «Большая Российская энциклопедия», 2002. – 528 с. □ статьи: «Компетенция», «Компетентность».

82. Пискунова, Е.В. Непрерывное образование как стратегия развития образования в мире / Е.В. Пискунова // Непрерывное образование. □ 2012. □ № 2. □ С. 114-118

83. Принципы Организации Объединенных Наций в отношении пожилых людей. Генеральная Ассамблея ООН, 1991 [Электронный ресурс] http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/oldprinc.shtml [30. 08.11]

84. Проблемы школы и педагогики за рубежом: кол. монография / под ред. Н. Е. Воробьева, И. С. Бессарабовой // Волгоград: Перемена. □ 2011. – 219 с.

85. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. – М.: «Когито-Центр», 2002. □ 396 с.

86. Сергеев, Н. К. Непрерывное педагогическое образование: концепция и технологии учебно-научно-педагогических комплексов. Монография. – С.-Петербург-Волгоград: Перемена, 1997. – 166 с.

87. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования образовательных систем / В.В. Сериков. – М.: Логос, 1999. – 272 с.

88. Ситник, А.П., Савенкова, И.Э., Крупина, И.В., Крупин, И.К. Андрагогические основы повышения квалификации педагогических кадров. – М.: АПК и ПРО РФ, 2000. – 84 стр.

89. Старикова, М.М. Стереотипы старости и старения / М.М. Старикова // Вестник ННГУ. Сер.: Социальные науки. □ 2011. □ №2 (22). □ С. 43-50

90. Тихаева, В.В. Провайдеры дополнительного образования взрослых в Германии / В.В. Тихаева // Изв. Волгогр. Гос. Пед. Ун-та. Сер.: Педагогические науки. □ 2011. □ Т. 60. □ № 6. □ С. 130-134

91. Тихаева, В.В. Состояние и перспективы развития дополнительного образования взрослых в современной Германии / В.В. Тихаева // Вестник Томского государственного педагогического университета. □ 2012. □ № 4. □ С. 191-194

92. Университет третьего возраста [Электронный ресурс] <http://www.5ballov.ru> [25. 09. 2009]

93. Указ Президента РСФСР от 11 июля 1991 г. № 1 «О первоочередных мерах по развитию образования в РСФСР» [Электронный ресурс]: <http://base.garant.ru/102690/> [20.07.12]

94. Ушаков, Д.Н. Толковый словарь русского языка. М.: Альта-Принт, 2005, - 1216 стр. – статьи: «Компетенция», «Коипетентность».

95. Федотова, О.Д. У истоков проблемы педагогической превенции терроризма: подход западногерманского исследователя / Федотова, О.Д. // Российский психологический журнал. □ 2010. □ Т. 7. □ № 5-6. □ С. 121 – 126

96. Федотова, О.Д. Структуралистская педагогика ФРГ: истоки, предпосылки, гносеологические источники [Текст] / О.Д. Федотова // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». □ 2014. □ № 6 (25).

97. Хайнц, Л. Социальная рыночная экономика, германский путь: учебное пособие – М.: Дело ЛТД, 2005. □ 225 с.

98. Халицки, Е. Обучающая геронтология / Е.Халицки // Новые знания. Общество "Знание" России. □ 2000. □ № 3. То же [Электронный ресурс]. - URL:http://www.znanie.org/jornal/n3/st_obuch_geront.html [20.05.09]

99. Хухлаева, О.В. Психология развития. Молодость, зрелость, старость.: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Академия, 2002. □ 208 стр.

100. Центры образования взрослых (Пед. поиск: опыт, проблемы, находки) / под ред. Л.Н. Лесохиной, Т.В. Шадринной. – М.: Педагогика, 1991. – 192 с.

101. Чудновская, И. Учиться никогда не поздно / И. Чудновская, «Моя газета», □ № 7 от 28 февраля 2008 г.

102. Шевелев, А.Н. Образовательные стратегии развития современной школы в зарубежной педагогике / А.Н. Шевелев // Школьные технологии. □ 2012. □ № 1. □ С. 27-35

103. Шевелев, А.Н. Андрагогические принципы преподавания истории педагогики в системе постдипломного педагогического образования / А.Н. Шевелев // Отечественная и зарубежная педагогика. □ 2013. □ №2(11). □ С. 48-58

104. Шевелев, А.Н. Проблемы взаимодействия базового и постдипломного педагогического образования: зарубежный опыт / А.Н. Шевелев // Научно-технические ведомости СПбГПУ. □ 2012. □ №147 (2). □ С. 288-299

105. Экономика Германии в период кризиса и в посткризисный период [Электронный ресурс]: www.bibliofond.ru [5.12.13]

106. Эрхард, Л. Благосостояние для всех. □ М.: Прогресс, 1989. □ 34 с.

107. Amaschus, A. Die neuen Alten haben sich noch viel vorgenommen. Reiseverhalten von Senioren – heute und morgen, in: FVW international – unabhängige Fachzeitschrift für Touristik und Geschäftsreiseverkehr, 20/1996, S. 40-41.

108. Anding, A. Bildung im Alter. Bildungsinteressen und –aktivitäten älterer Menschen. Beitrag zu einer Bildungstheorie des Alters.- Leipzig-Weissenfels: Ille&Riemer, 2002.

109. Angerhausen, S. / H. Backhaus-Maul / C. Offe / T. Olk / M. Schiebe Überholen ohne einzuholen. Freie Wohlfahrtspflege in Ostdeutschland, Opladen, 1998.

110. Antz, E.M., Franz, J., Frieters, N. & Scheunpflug, A. Methoden für die intergenerationelle Bildungsarbeit. Bielefeld: Bertelsmann, 2009

111. ARD-Online-Studie 1998, Mediennutzung der ab 50-jährigen, von Andras Craicyk und Walter Klinler, Südwestfunk Medienforschung, in: Media Perspektiven 4/99, S. 202-216.

112. Arnold, B. Geschichte der Altenbildung.- In: Becker, Susanne/Veelken, Ludger/ Vallraven, Klaus Peter (Hg.): Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft.- Opladen: Leske+Budrich, 2000, S. 15-37.

113. Auer, A. Geglücktes Altern: eine theologisch-ethische Ermutigung, Freiburg, 1995
114. Auernheimer, G Einführung in die interkulturelle Pädagogik. Einführung Erziehungswissenschaft. Darmstadt: Wiss. Buchges, 2003
115. BAföG (Bundesausbildungsförderungsgesetz) [Электронный ресурс] www.bafög.bmbf.de [05.01.2014]
116. Barkhold, C. / F. Frerich / G. Naegele Altersübergreifende Qualifizierung – eine Strategie zur betrieblichen Integration älterer Arbeitnehmer, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 28/1995, S. 425-236
117. BaS (Bundesarbeitsgemeinschaft Seniorenbüros) [Электронный ресурс] www.seniorenbueros.org [05.01.2014]
118. Becker, S., Werner R. Handlungsorientierte Seniorenbildung-Modelprojekte: Konzeptionelle Überlegungen, Praktische Beispiele. Opladen: Leske+Budrich, 1994.
119. Becker, S. & Werner, R. "Selbstorganisation" in der Seniorenbildung. Fragen und Thesen. In: Soziale Arbeit, 44, 1995, S. 117-122
120. Becker, S. / Veelken, L. / Vallraven, K. P. (Hg.): Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft.- Opladen: Leske+Budrich, 2000.
121. Becker, W. Verkaufsfahrten, in: Hahn, H/ H.J. Kagelmann: Tourismuspsychologie und Tourismussoziologie, München, 1993.
122. Berger, P.L. / T. Luckmann Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie, Frankfurt a. M., 1971
123. Berufsbildungsbericht 2002. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2002.
124. Bezner, E.M. Lernen in altershomogenen Gruppen, in: VHS-Kurs- und Lehrgangsdienst 35/1991
125. Blanc, K. Konvergenzpunkt Leben – Perspektiven intergenerationellen Lernens in der Konsumgesellschaft, in: Schlutz, Erhard/ Hans Peter Tews: Perspektiven zur Bildung Älterer, Frankfurt a. M., 1992.

126. Blimlinger, E. u.a. Lebensgeschichten. Biographiearbeit mit alten Menschen, Hannover, 1996.
127. Blättner, B./ B. Rabofski Lebenswesen im Wechselblick. Ein Projekt der Volkshochschulen, in: VHS-Kurs- und Lehrgangsdienst, 39/1993
128. BMBF (Hg.): Gesundheit und berufliche Bildung, Bonn, 1998
129. Bobzien, M. / W. Stark Empowerment als Konzept psychosozialer Arbeit und als Förderung von Selbstorganisationen, in: Balke Wolfgang/Wolfgang Thiel (Hg.): Jenseits des Helfens, Freiburg i. Br., 1991, S. 169-187
130. Bollnow, O.-F. Das hohe Alter, In: Neue Sammlung., 1962, 389 s.
131. Breloer, G. Das Münsteraner Modell: Studium im Alter, in: Erwachsenenbildung, № 2, 1990.
132. Breloer, G. Altenbildung und Bildungsbegriff.- In: Becker, Susanne/ Veelken, Ludger/ Vallraven, Klaus Peter (Hg.): Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft.- Opladen: Leske+Budrich, 2000, S. 38-49.
133. Brinkman, D. / R. Frericks / J. Frommen / W. Nahrstedt / I. Stehr Freizeitorientierte Weiterbildung – Möglichkeiten der Einführung von Bildungselementen in Freizeitangebote, in: Stehr, Ilona/ Johannes Frommen/ Wolfgang Nahrstedt (Hg.): Freizeit bildet – bildet Freizeit?, Bielefeld, 1991, S. 103-129.
134. Brunner, T. / S. Keil (Hg.): Intergenerationelles Lernen. Eine Zielperspektive akademischer Seniorenbildung, Graftschaft, 1998
135. Bubolz, E. Bildung im Alter. Der Beitrag therapeutischer Konzepte zur Geragogik, Freiburg, 1983.
136. Bundesministerium für Bildung und Forschung [Электронный ресурс] www.bmbf.de [05.01.2014]
137. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.): Brücken zwischen Jung und Alt. Projekte – Initiativen – Aktionen, Bonn, 1997.
138. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend [Электронный ресурс] www.bmfsfj.de [05.01.2014]

139. Bundessozialhilfegesetz §75 p. 4.: [Электронный ресурс]
<http://bundesrecht.juris.de/bundesrecht/bshg/gesamt.pdf> [20.10. 2010]

140. Bundestag [Электронный ресурс] www.bundestag.de [05.01.2014]

141. Buschmeyer, H. (Bearb.): Lebensgeschichte und Politik: Erinnern – Erzählen – Verstehen. Methodische Zugänge zum biographischen Lernen. (Hg.) Vom Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Soest/Boenen, 1995.

142. Böhme, G. / F.-O. Brauerhoch/ S. Dabo-Cruz (Hg.): Forschung als Herausforderung, Idstein, 1998

143. Böhnisch, L. Sozialpädagogik der Lebensalter, Weinheim und München, 1997

144. Bönsch, M. Variable Lernwege: Ein Lehrbuch der Unterrichtsmethoden, Paderborn, 1991.

145. Campbell, P. / J. Dries / R. Gilligan Inclusion of older people in the information society: Policies and initiatives in Europe at EU and national level and in the USA. A joint rearch project of the European Institute for the Media, Düsseldorf, and the Netherlands Platform Older People and Europe, Utrecht, 1999.

146. Clemens, W. Alter.- In: Grunert, Cathleen/ Krüger, Heinzhermann (Hg.): Wörterbuch Erziehungswissenschaft.- Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2004, S. 17-22.

147. Dabo-Cruz, S. Universitäten in: Becker, Susanne/ Veelken, Ludger/ Vallraven, Klaus Peter (Hg.): Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft.- Opladen: Leske+Budrich, 2000, S. 188-190.

148. „Delphi ’98 – Studie zur globalen Entwicklung von Wissenschaft und Technik“, Fraunhofer-Institut für Systemtechnik und Innovationsforschung, Karlsruhe, 1998.

149. Dettbarn-Reggentin, J. Altenselbsthilfe als Bildungsstätte. In: Dettbarn-Reggentin, Jürgen & Heike Reggentin (Hrsg.): Neue Wege in der Bildung Älterer. Band 2: Praktische Modelle und Projekte. Freiburg i. B.: Lambertus, 1992, S. 162-175.

150. Deutscher Bundestag, 12 Wahlperiode. Zwischenbericht der Enquete-Kommission Demographischer Wandel – Herausforderungen unserer älter werdenden Gesellschaft an den einzelnen und die Politik, Drucksache 12/7874 v. 14.6.94.

151. Deutscher Volkshochschul-Verband e. V. Pädagogische Arbeitsstelle (1986): Bericht Fachkonferenz „Methoden in der Altenbildung“, Dorfweil/Taunus 2.-4. Dezember, 1986.

152. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung: Volkshochschul-Statistik, 36. Folge, Arbeitsjahr 1997, Frankfurt a. M., 1998.

153. Die Älteren. Zur Lebenssituation der 55- bis 70jährigen. Eine Studie der Institute Infratest Sozialforschung, Sinus und Horst Becker, Bonn, 1991.

154. Dittmann-Kohli, F. Das persönliche Sinnsystem. Ein Vergleich zwischen frühem und spätem Erwachsenenalter, Göttingen, 1995.

155. Dohmen, G. Selbstgesteuertes lebenslanges Lernen? Ergebnisse der Fachtagung des Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) vom 6.-7. 12. 1996, Bonn, 1997.

156. Dohmen, G. Das Jahr des lebenslangen Lernens – was hat es gebracht? In: Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung 39, 1997, S. 10-26.

157. Dohmen, G. Weiterbildungsinstitutionen, Medien, Lernumwelten. Rahmenbedingungen und Entwicklungshilfen für das selbstgesteuerte Lernen. Hrsg. Vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), Bonn, 1999.

158. Donicht-Fluck, B. Entwicklungslinien und Tendenzen der wissenschaftlichen Weiterbildung für Ältere in den USA. In: Malwitz-Schütte, Magdalene (Hrsg.): Lernen im Alter. Wissenschaftliche Weiterbildung für ältere Erwachsene. Münster: Waxmann, 1998, S. 1-27.

159. Dräger, H. / U. Günter/ B. Thunemeyer Aotonomie und Infrastruktur. Zur Theorie, Organisation und Praxis differentieller Bildung, Frankfurt/M u.a., 1997

160. Eierdanz, J. Seniorenstudium in der Bundesrepublik Deutschland. Situation und Probleme wissenschaftlicher Weiterbildung älterer Menschen an den

Hochschulen. Hrsg. Vom Bundesminister für Bildung und Wissenschaft. Bad Honnef: Bock (=Schriftenreihe Studien zu Bildung und Wissenschaft: 90), Bonn, 1990.

161. Eierdanz, J. Bildung für das Alter oder gegen das Altern? Zum aktuellen Stand und zu den Perspektiven einer Altenbildung. In: Glaser, Hermann & Thomas Röbbke (Hrsg.): Dem Alter einen Sinn geben. Wie Senioren kulturell aktiv sein können. Heidelberg: Hüthing, 1992, 167-197.

162. Eierdanz, J. Alte, in: Bernhard, Armin/Lutz Rothermel (Hg.): Handbuch Kritische Pädagogik, Weinheim, 1997

163. Eirnbter-Stolbrink, E. Neues Alter – Neue Bildung? In: Bistum Aachen (Hrsg.): Weiterbildung im Alter. Neuwied: Luchterhand, 1994, 99-106.

164. Erkert, T. / S. Jürgen Seniorinnen und Senioren in der Wissensgesellschaft, Bielefeld, 1998.

165. Erpenbeck, J. / J. Weinberg Menschbild und Menschenbildung, Münster/New York, 1993

166. Fischer-Rosenthal, W. Schweigen – Rechtfertigen – Umschreiben. Biographische Arbeit im Umgang mit deutschen Vergangenheit, in: Fischer-Rosenthal, Wolfram/ Peter Alheit (Hg.): Biographien in Deutschland. Soziologische Rekonstruktionen gelebter Gesellschaftsgeschichte. Opladen, 1995, S. 43-86.

167. Forchheimer, G. / R. Seitz Senioren sind kreativ, Anregungen und Modelle, München, 1994

168. Forchheimer, G. Volksschule als sozialer Ort am Beispiel der Seniorenbildung der Münchener VHS, in: HBV №1, 1997

169. Forchheimer, G. / R. Seitz Senioren sind kreativ, München, 1994.

170. Forum Info 2000, Arbeitsgruppe 5, „Senioren in der Informationsgesellschaft“, Mai 1998.

171. Franzen, G. / J. Plattner Gesundheitswochen für Senioren (VHS München), in: Das Forum №2, 1987

172. Freire, P. Education for Critical Consciousness. London: Continuum, 2005, 146 p.

173. F.U.R.: Die Reiseanalyse Urlaub + Reisen 95, Kurzfassung. F.U.R., Hamburg, 1995.
174. Fülgraff, B. Lernen in der zweiten Lebenshälfte-Überlegungen zur lebenslangen Sozialisation, in: Hess. Blätter f. Volksbildung, № 22, 1972, S. 249-256.
175. Fülgraff, B. Altenbildung in: Raapke, Hans-Dieter/Wolfgang Schulenberg (Hg.): Didaktik der Erwachsenenbildung, Stuttgart, 1985, S. 260-277.
176. Fülgraf, B. / B. Arnold Intergenerationelles Lernen, in: Hess. Blätter f. Volksbildung, №1, 1985, S. 20-24.
177. Fülgraff, B. / A. Gaspers Frauen um 60. Landesbeauftragte für Frauenfragen (Hg.), Hannover, 1989
178. Ganser, A. Seniorenreisen, in: Seitz, E./ J. Wolf (Hg.): Tourismusmanagement und – Marketing, Landsberg/Lech, 1991, S. 163-179.
179. Geißler, R. Die sozialstruktur Deutschlands. Zur gesellschaftlichen Entwicklung mit einer Zwischenbilanz zur Vereinigung, Opladen, 1996.
180. «Geistigkeit», «Kompetenz» [Электронный ресурс] www.duden.de, <http://de.thefreedictionary.com/> [02.01.2014]
181. Gereben, C. / S. Kopinitsch-Berger Auf den Spuren der Vergangenheit. Anleitung zur Biographiearbeit mit alten Menschen, Wien, 1998.
182. Gorr, A. Sprachenlernen mit älteren Menschen. In: VHS-Kurs- und Lehrgangsdienst №35, 1991
183. Gösken, E. / M. Pfaff/ L. Veelken Lernen im Alter – Erfahrungen und Perspektiven. In: Malwitz-Schütte, Magdalene (Hrsg.): Lernen im Alter. Wissenschaftliche Weiterbildung für ältere Erwachsene. Münster: Waxmann, 1998, S. 137-147.
184. Gregarek, S. Spiel als intergenerative Herausforderung, in: Veelken/Gösken/Pfaff (Hg.): Jung und Alt, Hannover, 1998, S. 217.
185. Gruner + Jahr – Märkte + Tendenzen: Studienreisen, G+J Marktanalyse, Hamburg, 1998.
186. Gruner + Jahr – Märkte + Tendenzen: Seniorentourismus, G+J Marktanalyse, Hamburg, 1999.

187. Habersetzer, M. Leben und Glauben – ein katechetischer Weg mit älteren Menschen (Studien zur Theologie und Praxis der Seelsorge, Bd. 30), Würzburg, 1998.
188. Hartge, T. Alter (k)ein Thema für die Weiterbildung. Wirtschaft und Weiterbildung №6, 1994, S. 26-32
189. Heinecke, W. Der ältere Arbeitnehmer in der industriellen Arbeitswelt, in: Sitzmann, G.-H: Vorbereitung auf das Alter, II., Köln, 1978.
190. Hickethier, K. Geschichte des deutschen Fernsehens, Stuttgart/Weimar, 1998
191. Hof, C. Erzählwerkstatt, in: Grundlagen der Weiterbildung, Praxishilfen (GdW-Ph), Ergänzungslieferung 27 (Febr. 1998).
192. Hufer, K.-P. Von der Distanz zur Akzeptanz? Politische Bildung mit den älteren Generationen, in: AUE – Informationsdienst Hochschule und Weiterbildung, Heft 1, 1998, S. 26-39.
193. Hummel, K. Bürgerengagement. Seniorengenossenschaften, Bürgerbüros und Gemeinschaftsinitiativen, Freiburg i.B., 1995
194. Hutter, A. Leitlinien der Kirchlichen Altenarbeit im Erzbistum München und Freising, in: Katholisches Altenwerk der Erzdiözese München und Freising (Hg.): Katholisches Altenwerk der Erzdiözese München und Freising 1980-1990, München, 1990, S. 10-17
195. Interim results from the eLearning in Later Life Survey, 2006, [Электронный ресурс] www.elill.net, eLearning Program of the EU.
196. Internet Woche [Электронный ресурс] www.bagso.de [08.01.14]
197. Jarvis, P. Pre-retirement education: design and analysis // Adult education. 1980. № 53 (1). p. 14-19.
198. Jarvis, P. International Dictionary of Adult and Continuing education. Kogan Page. Routledge. London, UK, 1999.
199. Jarvis, P. Learning in later life. An introduction for educators and carers. Cogan Page. London, UK, 2001. 162 p.
200. Jarvis, P. Learning in later life: An Introduction to Educators and Carers. – London: Kogan Page, 2001. xiv, 162 p.

201. Jarvis, P. Adult Education and Lifelong Learning: Theory and Practice. – London; New York: Routledge Falmer, 2004. 372 p.
202. JIM'98, Jugend, Information, (Multi-) Media, hrsg. Vom Medienpädagogischen Forschungsverbund Südwest, Baden-Baden, Nov. 1999.
203. Jurczyk, K/M.S. Rerrich (Hg.): Die Arbeit des Alltags. Beiträge zu einer Soziologie der Lebensführung, Freiburg i.Br, 1993
204. Kade, S. Altersbildung. Bd. 1: Lebenssituation und Lernbedarf, Frankfurt/M, 1994a.
205. Kade, S. Altersbildung. Bd. 2: Ziele und Konzepte, Frankfurt/M, 1994b.
206. Kade, S. Altenbildung ist Frauenbildung – Adressantinnen und Angebotsstruktur, in: Landesverband der Volkshochschulen in Nordrhein-Westfalen (Hg.): Handbuch Weiterbildung, Dortmund, 1994c
207. Kade, S. Individualisierung und Älterwerden, Bad Heilbrunn, 1994d
208. Kade, S. Die andere Geschichte. Spurensicherung im Vorruhestand, DIE: Frankfurt a. M, 1997a
209. Kade, S. Lebenszeit und Zeitgeschichte. Genealogisches Lernen im intergenerationellen Austausch, in: Generationen im Dialog, Herausgeber DIE: Frankfurt a. M, 1997b
210. Kade, S. Lernen im Alltag in: Becker, Susanne/ Veelken, Ludger/ Vallraven, Klaus Peter (Hg.): Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft.- Opladen: Leske+Budrich, 2000, S. 234-246.
211. Kade, S. Volkshochschulen in: Becker, Susanne/ Veelken, Ludger/ Vallraven, Klaus Peter (Hg.): Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft. - Opladen: Leske+Budrich, 2000, S. 173-184.
212. Kade, S. Selbstorganisiertes Alter: Lernen in „reflexiven Milieus“. DIE, Bielefeld: Bertelsmann, 2001.
213. Kaiser, M. Bildung durch ein Studium im Alter: Auswirkung der Teilnahme an einem allgemeinbildenden wissenschaftlichen Weiterbildungsangebot auf ältere Studierende. – Münster; New York; München; Berlin: Waxmann, 1997.
214. Kallmeyer, G. / G. Breloer/ M. Ebel/ u.a. Lernen im Alter. Analysen und Modelle zur Weiterbildung, Grafenau, 1976.

215. Karl, F. / W. Tokarski Bildung und Freizeit im Alter. Bern: Huber, 1992.
216. Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (KBE) (Hg.): Leitlinien einer Bildung im dritten Alter: ein Diskussionspapier der KBE-Kommission Altenbildung, Bonn, 1998
217. Kehrer, F.A. Der Wandel der Generationen. F. Enke, Stuttgart, 1959
218. Kerkhoff, E. FAUST-Fachhochschule für Alte und Studierende, in: Kerkhoff, Engelbert/Claudia Kewitz (Hg.): Impulse zur Altenkulturarbeit, Mönchengladbach, 1997, S. 173-185
219. Klie, T. u.a. Bürgerschaftliches Engagement in Baden-Württemberg. 2. Wissenschaftlicher Jahresbericht 1997/1998, Stuttgart, 1998
220. Klingenberger, H. Ganzheitliche Geragogik, Bad Heilbrunn, 1991.
221. Klingenberger, H. Handbuch Altenpädagogik. Aufgaben und Handlungsfelder der ganzheitlicher Geragogik.- Bad Heilbrunn: Klinkhard, 1996.
222. Knoll, j. Kurs- und Seminarmethoden: ein Trainingsbuch zur Gestaltung von Kursen und Seminaren, Arbeits- und Gesprächskreisen (11. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz Verlag, 2007
223. Knopf, D. Bildung zur Vorbereitung auf das Alter und Altenbildung, in: Arbeitsgruppe Fachbericht über Probleme des Alterns: Altwerden in der Bundesrepublik Deutschland: Geschichte – Situationen – Perspektiven. Band II, Berlin, 1982, S. 495-538
224. Knopf, D. u.a. Produktivität des Alters, DZA, Berlin, 1990
225. Knopf, D. Früh beginnen – Chancen für ein produktives Alter. Studienbrief 12 des Funkkolleg Altern, Westdeutscher Rundfunk, Köln/Tübingen, 1997
226. Knopf, D. Lernen im Übergang – Bildungsarbeit mit Vorruheständlerinnen und Vorruheständlern. (Gutachten für das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft), Potsdam, 1999
227. Knowles, M. S. The Adult Learner: the definitive classic in adult education and human resource development/ Malcolm S. Knowles, Elwood F. Holton, Richard A. Swanson. – 6th edition. Woburn: Butterworth-Heinemann, 2005, 378 p.

228. Köhler, H. Inaugural-Dissertation: Wissenschaftliche Bildung im Alter - ein Beitrag zur Emanzipation der Frau?- eine qualitative empirische Studie. [Электронный ресурс] <http://edoc.hu-berlin.de/dissertationen/koehler-helga-2004-05-24/HTML/chapter4.html> [20.08.13]

229. Kohli, M. Die Institutionalisierung des Lebenslaufs. Historische Befunde und theoretische Argumente, in: KZfSS, 1985, H1, S. 1-29.

230. Kohli, M. / H.J. Freter u.a. Engagement im Ruhestand. Rentner zwischen Erwerb, Ehrenamt und Hobby, Opladen, 1993

231. Kohli, M. Alter und Altern der Gesellschaft, in: Schäfers, Bernhard/Wolfgang Zapf (Hg.): Handwörterbuch zur Gesellschaft Deutschlands, Opladen, 1998, S. 1-11.

232. Kohli, M. / Sommer, C. / Kühnemund H. Zwischen Selbstorganisation und Seniorenakademie. Die Vielfalt der Altersbildung in Deutschland. Berlin: Weißensee Verlag, 2004.

233. Köster, D. Strukturwandel und Weiterbildung älterer Menschen. Eine Studie des neuen Alters im Auftrag der Hans-Böckler-Stiftung und des Ministeriums für Arbeit, Gesundheit und Soziales NRW. Münster, 1998.

234. Kreindl, E. Bildung im hohen Alter – (Un) Möglichkeit, Notwendigkeit, Chance oder Zumutung? Eine skeptisch-transzendental-kritische Auseinandersetzung mit der Forderung nach Bildungsarbeit mit Hochaltrigen. Diplomarbeit, Wien, 2008.

235. Krisam, I. Zum Studieren ist es nie zu spät: statistische Daten, Sozialkulturelle Basis, Motivation, Inhalte und Gestaltung eines ordentlichen Studiums im dritten Lebensmittel. - Münster; New York: Waxmann, 2002.

236. Kruse, A. Bildung im Alter, in: Zeitschrift für Gerontologie, №4, 1988, S. 179-183.

237. Kruse, A. / U. Lehr Altenbildung – theoretische und empirische Beiträge der Gerontologie, in: Röhrs/Scheuerl, 1989, S. 317-338.

238. Kruse, A. Die Bedeutung der Bildung für die Entwicklung der Kompetenz bei Krankheit und Funktionseinbußen im Alter, in: Dettbarn-Reggentin, J./Reggentin, H. (Hg.): Neue Wege in der Bildung Älterer, Bd. 1: Theoretische Grundlagen und Konzepte, Freiburg, 1992, S. 141-155

239. Laslett, P. Das dritte Alter. Historische Soziologie des Alterns. Weinheim, München: Juventa, 1995
240. Lau-Villinger, D. u.a. Alterwerden in Unternehmen. Trojaner, Forum für Lernen, 3. 9/1995
241. Leer, U. Veränderungen der Daseinsthematik der Frau im Erwachsenenalter, In: Thomae, Hans/ Ursula Leer (Hg.): Altern – Probleme und Tatsachen. Frankfurt/M, 1968, S. 469.
242. Leer, U. Psychologie des Alterns, Heidelberg, 1974.
243. Leinenbach, J. Telematik-Projekt Cafe Mondial, in: Nacke, Bernhard/ Günter Dohmen (Hg.): Lebenslanges Lernenß aber wie? Fachtagung vom 13. bis 15.12.1995 in Bensberg, hrsg. Im Auftrag der Katholischen Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung, Würzburg, 1996.
244. Lobanova G. European Conference - Learning in Later Life – Multiplikationseffekte durch Zusammenarbeit in der Seniorenbildung in Russland. November 25-28, 2005, S. 128-129.
245. MAGFF Baden Württemberg (Hg.): Selbsthilfe im Alter und Seniorenengossenschaften, Stuttgart, 1991
246. Mayer, K. U. Bildung und Arbeit in einer alternden Bevölkerung. In: Baltes, Paul B./ Jürgen Mittelstraß/ Ursula Staudinger (Hrsg.): Alter und Altern: Ein interdisziplinärer Studientext zur Gerontologie. Berlin: Walter de Gruyter, 1994, S. 518-543.
247. Metz-Göckel, S. Generationen von Studierenden oder Biographieforschung live, in: Veelken u.a.
248. Mieskes, H. Geragogik - Pädagogik des Alters und des alten Menschen, in: Pädagogische Rundschau, 1970, S. 90-101.
249. Mömken-Reinhard, J. in: Graeßner, Gernot, Korflür, Eduard T., Veelken, Ludger, (Hrsg.), Bestandsaufnahme und Perspektiven des Seniorenstudiums, Universitätsdruckerei Bielefeld, 1994.
250. Müller, M. Aspekte der Weiterbildung älterer Arbeitnehmer. Bildungswerk der Hessischen Wirtschaft, Frankfurt/M, 1992

251. Müller, U. u. Papenkort, U. Methoden der Weiterbildung – ein systematischer Überblick. 7.40.11. In: Grundlagen der Weiterbildung e.v. (Hrsg.): Praxishilfen. Neuwied, Kriftel, Berlin: Leuchterhand Verlag, 1997

252. Nacke, B. u.a. Bildungsinitiative für eine ungewöhnliche Zielgruppe. Materialien zum Projekt „Aktiver Vorruhestand“ (Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung), Würzburg, 1996a

253. Nacke, B. Engagement durch Bildung – Bildung durch Engagement, KBE, Bonn, 1996b

254. Naegele, G. Bildungs- und Freizeitmodelle für Frührentner. In: Karl, Fred & Walter Tokarski (Hrsg.): Bildung und Freizeit im Alter. Bern 1992: Huber, S. 139-154.

255. Naegele, G. Zum Stand gerontologischer Forschung. Implikationen für die Bildungsarbeit mit älteren Erwachsenen. In: Bistum Aachen (Hrsg.): Weiterbildung im Alter. Neuwied: Leuchterhand, 1994, S. 33-47.

256. National Institute for Statistics, survey of Equipment and Information and Communication Technologies in Household, 2006 [Электронный ресурс] <http://www.ine.es/inebase/cgi> [10. 11. 2012]

257. Neckermann, M. Altenarbeit und Seelsorge, in: Hirsch R.D./ B. Kraus (Hg.): Gerontopsychiatrie und Altenarbeit I: Beiträge aus der Fortbildungsreihe „Gerontologisches Forum“ im Landkreis Göppingen (Beiträge zur Gerontologie und Altenarbeit, Bd. 67), Berlin, 1991.

258. Niederfranke, A. Neue Chancen nach der Lebensmitte, Spurwechsel? Orientierungskurs für Frauen, Stuttgart, 1991

259. Niederfranke, A. Gesundes Älterwerden – Eine Bildungsaufgabe zur Prävention und Rehabilitation, in: HBV, №2, 1998

260. Neufeld, H. Bildung und Weiterbildung im dritten Lebensabschnitt: Die Rolle der Universitäten und Hochschulen. In: BAGSO- Nachrichten, №2, 1995, S. 3-13.

261. Neumann, L. Kunst und Lernen, in: Veelken/Gösken/Pfaff (Hg.): Jung und Alt, Hannover, 1998, S. 245.

262. Nuisl, E. Institutionen im lebenslangen Lernen. In: Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung №39, 1997, S. 41-49.

263. Olbertz, J. / Prager, A. Altenbildung in Ostdeutschland vor und nach der Wende.- In: Becker, Susanne/ Veelken, Ludger/ Vallraven, Klaus Peter (Hg.): Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft.- Opladen: Leske+Budrich, 2000, S. 125-140.

264. Olbricht, E. Das Kompetenzmodell des Alters, in: Dettbarn-Reggentin, J./Reggentin, H. (Hg.): Neue Wege in der Bildung Älterer, Bd. 1: Theoretische Grundlagen und Konzepte, Freiburg, 1992

265. Otto, U. / C. Schweppe Individualisierung ermöglichen – Individualisierung begrenzen. Soziale Altenarbeit als sozialpädagogischer Beitrag und allgemeine Arbeitsorientierung, in: Schweppe, Cornelia (Hg.): Soziale Altenarbeit, Weinheim/München, 1996, S. 53-72

266. Otto, U. Lernen in Genossenschaften in: Becker, Susanne/ Veelken, Ludger/ Vallraven, Klaus Peter (Hg.): Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft.- Opladen: Leske+Budrich, 2000, S. 207-215.

267. Österreichischer Seniorenrat [Электронный ресурс] www.seniorenrat.at [05.01.2014]

268. Perbandt-Brun, H. Erfahrungswissen angewandt, in: Bechtler, H, (Hg.): Gruppenarbeit mit beeinträchtigten älteren Menschen, Freiburg, 1993

269. Petersen, U. Vier vor, zwei zurück. Gemeinschaftliche Wohnformen im Alter, in: Widersprüche, №43, 1993

270. Petzold, H. / E. Bubolz E. Bildungsarbeit mit alten Menschen, Stuttgart, 1976.

271. PhDr. Hrapkova, N. EFOS News, №1, 2006.

272. PH-FR: Zeitschrift der Pädagogischen Hochschule Freiburg: Alt und Jung studieren miteinander – Seniorenstudium (Beiträge von der 2. Arbeitstagung des Seniorenstudiums: Hochschuldidaktische Probleme des altersgemischten Studierens), Freiburg, №1, 1991

273. Pöggler, F. Entwicklungstendenzen des Seniorentourismus, in: Storbeck, D. (Hg.): Moderner Tourismus, Tendenzen und Ansichten, Trier, 1988, S. 547-557.

274. Raven, J., & Stephenson, J. Competence in the Learning Society. New York, 2001, p. 253-274.
275. Renker, K. / Karsdorf, G. Leitfaden der Prophylaxe. Allgemeine Grundlagen und ausgewählte Beiträge nach Fachgebieten, VEB Verlag Volk und Gesundheit, Berlin, 1983.
276. Reumann, K. Fachhochschulen trumpfen auf, in: Frankfurter Allgemeine Zeitung v. 22.4.1999. S. 16
277. Rosenmayr, L. Altersvorbereitung – ein Weg zu sich selbst? In: Vorbereitung auf das Alter im Lebenslauf, Paderborn, 1981.
278. Rosenmayer, L. Die späte Freiheit, Berlin, 1983
279. Rosenow, J / F. Naschold Ältere Arbeitnehmer – Produktivitätspotential oder personalwirtschaftliche Dispositionsmasse?, Sozialer Fortschritt №6-7, 1993, S. 146-152
280. Roth, S / G. Simoneit Vergesellschaftung durch ehrenamtliche Tätigkeit im sozialen Bereich, in: Kohli/Freter, 1993
281. Roth, L. Die zunehmende Pädagogisierung des Lebens – oder wir lernen uns zu Tode, In: Seibert, Norbert/ Helmut Serve (Hg.): Bildung und Erziehung an der Schwelle zum dritten Jahrtausend, 1994.
282. Ruhe, H. G. Methoden der Biographiearbeit. Lebensgeschichte und Lebensbilanz in Therapie, Altenhilfe und Erwachsenenbildung, Weinheim, 1998.
283. Ruprecht, H. Lernen für das Älterwerden, in: J.H. Knoll (Hg.): Lebenslanges Lernen, Hamburg, 1974.
284. Ruprecht, H. Bildungsarbeit mit alten Menschen, in: Hess. Blätter f. Volksbildung, №3, 1978, S. 188.
285. Saup, W. Studienführer für Senioren, Hrsg.: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie, Bonn, 1996.
286. Schachtner, C. Störfall Alter, Frankfurt a. M, 1988
287. Schäffter, O. Produktivität. Systemtheoretische Rekonstruktion aktiv gestaltender Umweltaneignung, in: Knopf, Detlef/ Ortfried, Schäffter/Roland, Schmidt (Hg.): Produktivität des Alters, Berlin. DZA, 1989, S. 258-325

288. Schäffter, O. Zwischen Volkshochschule und Universität – das Berliner Studienbegleitprogramm als Leitfaden für selbstorganisiertes Lernen von Gasthörer/innen In: Dettbarn-Reggentin, Jürgen; Reggentin, Heike (Hrsg.): Neue Wege in der Bildung der Älterer, Band 2: Praktische Modelle und Projekte. Freiburg i. Br. Lambertus, 1992, S. 90-101.

289. Schäffter, O. Perspektiven selbstbestimmter Produktivität im nachberuflichen Leben, in: Zeman, Peter (Hg.): Selbsthilfe und Engagement im nachberuflichen Leben, Regensburg, 1999 i.E.

290. Schäuble, G. Sozialisation und Bildung der jungen Alten vor und nach der Berufsaufgabe. Stuttgart, Enke, 1995.

291. Schäuble, G. Die späten Berufsjahre in der betrieblichen Fortbildung – Realität und Modell, in: Schmidt, Roland u.a. (Hg.): Neue Steuereungen in Pflege und Sozialer Altenarbeit, Regensburg, 1998, S. 191-205

292. Schimany, P. Alter und Tourismus, in: Bachleitner, R. (Hg.): Der durchschaute Tourist, München/Wien, 1998, S. 116-127.

293. Schimany, P. Die Alterung der Gesellschaft: Ursachen und Folgen des demographischen Umbruchs. Frankfurt/Main: Campus-Verlag, 2003.

294. Schlutz, E. Sprache, Bildung und Verständigung, Bad Heilbrunn/Obb, 1984.

295. Schmidt, R. Produktivität des Alters als gestaltende Umweltaneignung – theoretische Perspektiven, konzeptionelle Implikationen und praktische Umsetzung, in: Deutsches Zentrum für Altersfragen (Hg.): Jahrbuch des DZA 1996, Berlin. Weiden/Regensburg, 1997, S. 323-382

296. Schmidt, B. Weiterbildung und informelles Lernen älterer Arbeitnehmer: Bildungsverhalten. Bildungsinteressen. Bildungsmotive. – VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden, 2009.

297. Schmitz, E. Erwachsenenbildung als lebensweitbezogener Erkenntnisprozess, in: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Bd.11, Stuttgart, 1984, S. 95-123.

298. Schneider, H.-D. Bildung für das dritte Lebensalter: Der vergessene Bildungsnotstand, Zürich, 1975.

299. Schröter, E. Kreative Kulturrezeption auf (Bildungs-) Reisen, in: Spektrum Freizeit №17, 2, 3/1995, S. 144-156.
300. Schulz, M. Integrative Weiterbildung, Neuwied/Kriftel/Berlin, 1996.
301. Schütz, A. Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt, Frankfurt a. M., 1974
302. Schütz, A. / T. Luckmann Strukturen der Lebenswelt, Frankfurt a. M., 1979
303. Schwank, E./ E. Seidel / D. Tormin Lern- und Gedächtnistraining im Alter. PAS/DVV. Frankfurt a. M., 1986.
304. Seile, E. Praxiserfahrungen aus der Altenarbeit. In: Hess. Blätter f. Volksbildung, №3, 1983, S.221-225.
305. Seiverth, A. / I.-M. Köllner Leben und Lernen im Transformationsprozeß der Arbeitsgesellschaft, Karlsruhe: Deutsche Evangelische Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung, 1997
306. Semmelroth, B. Neue Impulse für Gruppenreisen durch die Themenzentrierte Interaktion, Göttingen, 1998 (unveröff. Dipl.-Arbeit).
307. Semmelroth, B. Lernen/Bildung auf Reisen in: Becker, Susanne/ Veelken, Ludger/ Vallraven, Klaus Peter (Hg.): Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft.- Opladen: Leske+Budrich, 2000, S. 271-278.
308. Seniorenrat [Электронный ресурс] www.fuerth.de [05.01.2014]
309. Seniorenrat [Электронный ресурс] www.seniorenrat-darmstadt.de [05.01.2014]
310. Seniorenrat [Электронный ресурс] www.mannheimer-seniorenrat.de [05.01.2014]
311. Senientourismus [Электронный ресурс] www.gesundheitswirtschaft.info [08.01.14]
312. Seyverth, A. /Köllner Leben und Lernen im Transformationsprozess der Arbeitsgesellschaft, in: DEAE – entwürfe, №9-11, 1998
313. Siebert, H. Studienerfahrungen und Lernproblem, in: Seniorenstudium an der Universität Hannover. Dokumentationen zur wissenschaftlichen Weiterbildung 14, hg. Von ZEW Hannover, Hannover, 1986.

314. Siebert, H. Methoden für die Bildungsarbeit: Leitfaden für aktivierendes Lernen (3. Auflage). Bielefeld: Bertelsmann, 2008
315. Sitzmann, G.-H. Weiterbildung im Dritten Lebensalter, in: Zeitschrift für Gerontologie, №9, 1976, S. 40-57.
316. Stadelhofer, C. Kompetenz und Produktivität im dritten Lebensalter. Bielefeld: Kleine, 1996.
317. Stadelhofer, C. /C. Carls / M. Marquard Abschlußbericht zu der Pilotphase des Projekts „Senior-Infli-Mobil“ 1998 vom Herbst 1998/ Abschlußbericht zur 1. Projektphase (Sept.-Nov. 1998) vom Frühjahr 1999 für das BMBF, Veröffentlichung in Vorbereitung.
318. Stadelhofer, C. Lernen in der Informationsgesellschaft. Nutzung und Nutzen des Internets für das weiterbildende Studium älterer Menschen, in: Mallwitz-Schütte, Magdalena (Hg.): Lernen im Alter, Wissenschaftliche Weiterbildung für ältere Erwachsene, Bielefeld, 1998, S. 149-176
319. Stadelhofer, C. / A. Wecker Internet ... Eine kleine Einstiegshilfe von SeniorInnen für SeniorInnen. In Zusammenarbeit mit dem AK SeNeT, Bielefeld, 1998.
320. Stadelhofer, C. Bildungsorientierte Angebote für Ältere im Internet, in: Erkert / Salomon, 1998, S. 147-158.
321. Stadelhofer, C. „Forschendes Lernen“ von Seniorenstudierenden an der Universität Ulm. Ziele, Umsetzung und Perspektiven eines Schwerpunkts, in: Malwitz-Schütte, 1998, S. 227-246.
322. Stadelhofer, C. Selbstgesteuertes Lernen und neue Kommunikationstechnologien. Gutachten für das Bundesministerium für Bildung und Forschung, Mai 1998, in: Dohmen Günter u.a., Bonn, 1999, S. 147-208.
323. Stadelhofer, C. „Internet als Chance für die allgemeine Weiterbildung? Zur Nützlichkeit pädagogischer Konzepte im Zeitalter neuer Medien!“, in: Konzertierte Aktion Weiterbildung, Bonn, 1999, S. 195-203.
324. Stadelhofer, C. Selbstgesteuertes Lernen und neue Kommunikationstechnologien. Gutachten für das BMBF, Mai 1998, in: Dohmen, Günter u.a.: Weiterbildungsinstitutionen, Medien, Lernumwelten.

Rahmenbedingungen und Entwicklungshilfen für das selbstgesteuerte Lernen. Hrsg. Vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn, 1999. S. 147-208.

325. Stadelhofer, C. Selbstgesteuertes Lernen und neue Kommunikationstechnologien als neue Wegpfeiler in der Altenbildung in: Becker, Susanne/ Veelken, Ludger/ Vallraven, Klaus Peter (Hg.): Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft.- Opladen: Leske+Budrich, 2000, S. 255-267.

326. Stadelhofer C., Marquard M. Zentrum für Allgemeine Wissenschaftliche Weiterbildung (ZAWiW) der Universität Ulm Deutschland. Das Internet als Chance für die Weiterbildung von Senior/-innen in einem vereinten Europa S. 49-53 European Conference - Learning in Later Life - November 25th-28th, 2005.

327. Stappen B. / U. Moser Alter als Chance. Grundlegung einer Pastoralgerontologie (Pastorale Begleitung im Alter, Bd. 1), (1. Aufl.), München, 1994.

328. Steinhoff, B. Intergenerationelles Lernen im Studium – Probleme und Konsequenzen aus allgemeinbildender Sicht, in: Veelken u.a., 1998.

329. Survey of the market research Company TNS Gallup in May 2005.

330. Stehr, I. Kompetenztransfer. Zur theoretischen Begründung einer Freizeitpädagogik mit älteren Erwachsenen, Hohengehren, 1992

331. Steinhoff, B. Intergenerationelles Lernen im Studium – Probleme und Konsequenzen aus allgemeinbildender Sicht, in: L. Veelken, E. Gösken, M. Pfaff (Hg.): Jung und Alt. Beiträge und Perspektiven zu intergenerativen Beziehungen, Hannover, 1998, S. 153-166

332. Tagung „Die Alten der Zukunft – die Gesellschaft von morgen“, Dokumentation des BMFS, Bonn, 1995

333. Tartler, R. Das moderne Alter in der modernen Gesellschaft, Stuttgart, 1961.

334. Tews, H.-P. Altern Ost – Altern West: Ergebnisse zum deutsch-deutschen Vergleich, in Naegele/Tews, S. 315.

335. Tews, H.-P. Gerontologie: Soziologische Aspekte, in: Kruse, Andreas/ Ursula Lehr/ Rott (Hg.): Gerontologie, eine interdisziplinäre Wissenschaft, München, 1987.
336. Tews, H.-P. Bildung im Strukturwandel des Alters, in: Naegele, Gerhard/Hans-Peter Tews: Lebenslanges Lernen im Strukturwandel des Alters. Alternde Gesellschaft – Folgen für Politik, Opladen, 1993.
337. Tews, H.-P. Produktivität des Alters, in: Baltes, Margret/Leo Montada (Hg.): Produktives Leben im Alter, Frankfurt/M, 1996, S. 184.
338. Tietgens, H. Lernen mit Erwachsenen. Braunschweig, Westermann, 1967.
339. Tourismus für Senioren [Электронный ресурс] www.ec.europa.eu [08.01.14]
340. Urania – Landesverband Sachsen-Anhalt: Geschichte und Gegenwart der URANIA-Idee in Sachsen-Anhalt, Magdeburg, 1993.
341. Vath, R. Das Altern lernen. Die soziale Dimension der Alterns, Hannover/Berlin/Darmstadt/Dortmund, 1973.
342. Veelken, L. Neues Lernen im Alter. Bildungs- und Kulturarbeit mit „jungen Alten“, Heidelberg, 1990
343. Veelken, L. Aspekte der Strukturveränderung des Alterns und der Sozialpolitik im Hinblick auf die Weiterbildung im Alter, in: Naegele, Gerhard/ Hans Peter Tews (Hg.): Lebenslagen im Strukturwandel des Alters. Alternde Gesellschaft – Folgen für die Politik, Opladen, 1993, S. 248-258.
344. Veelken, L. / E. Gösken / M. Pfaff Gerontologische Bildungsarbeit – Neue Ansätze und Modelle, Hannover, 1994.
345. Veelken, L. / E. Gösken / M. Pfaff Jung und Alt. Beiträge und Perspektiven zu intergenerativen Beziehungen, Hannover, 1998
346. Veelken, L. Hochschulen und Akademien: Geschichte in: Becker, Susanne/ Veelken, Ludger/ Vallraven, Klaus Peter (Hg.): Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft.- Opladen: Leske+Budrich, 2000, S. 184-186.
347. Voß, G.G. Lebensführung als Arbeit. Über die Autonomie der Person im Alltag der Gesellschaft, Stuttgart, 1991

348. Wagner, M. u.a. Soziale Beziehungen älterer Menschen, in: Mayer, Karl/Paul B. Baltes (Hg.): Die Berliner Altersstudie, Berlin, 1996
349. Weissenborn, B. Kulturtourismus, Trier, 1997.
350. Weisser-Schrettmüller, A. Auch Urgroßeltern lernen mit Erfolg: Je inhomogener die Gruppe, desto besser für alle!, in: Zielsprache Englisch №4, 1997
351. Wilber, K. Eros, Kosmos, Logos,. Eine Vision an der Schwelle zum nächsten Jahrtausend, Frankfurt a. M, 1996.
352. Wingchen, J. Geragogik. Von der Interventionsgerontologie zur Seniorenbildung. Brigitte Kunz Verlag (Haagen), 2004.5
353. Winter, J. Ein internationales Seminar in Zürich zu Fragen der Vorbereitung auf das Alter, In: Pro Senectute (Hg.): Vorbereitung auf das Alter im Lebenslauf, Paderborn, 1981.
354. Wissensbörse in Saarbrücken [Электронный ресурс] www.wissensboerse-sb.de [05.01.2014]
355. Wissensbörse zwischen Generationen. Österreich [Электронный ресурс] www.wissensboerse.at [05.01.2014]
356. Zahn, L. Die akademische Seniorenbildung. Eine historische Bilanz in methodisch-didaktischer Sicht. Weinheim, 1993
357. Zeman, P. Lernen in Selbsthilfeorganisationen in: Becker, Susanne/Veelken, Ludger/ Vallraven, Klaus Peter (Hg.): Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft.- Opladen: Leske+Budrich, 2000, S. 202-207.
358. Zerfaß, R. Lebensnerv Caritas. Helfer brauchen Rückhalt, Freiburg, 1992.
359. Zinnecker, J. Sorgende Beziehungen zwischen Generationen im Lebensverlauf. Vorschläge zur Novellierung des pädagogischen Codes, in: Lenzen, Dieter/Niklas Luhmann (Hg.): Bildung und Weiterbildung im Erziehungssystem, Frankfurt/M, 1997, S. 199-227
360. <http://www.edu.ru/db/portal/e-library/.pdf> [13.02.12]
361. <http://www.gemeinsamlernen.de/townstories> [25.06.08]
362. <http://www.uni-ulm-de/LiLL> [20.04.13]
363. <http://www2.uni-frankfurt.de/42658622/veroeffentlichungen> [20.07.13]

364. <http://www.uni-goettingen.de/de/12491.html> [20.07.13]
365. <http://www.zv.uni-leipzig.de/studium/weiterbildung/bildung-fuer-aeltere/seniorenkolleg.html> [20.07.13]
366. <http://www.avds.de/seniorenstudium/niedersachsen/uni-goettingen/>
[20.07.13]
367. http://de.wikipedia.org/wiki/Informelles_Lernen [24.08.2013]
368. <http://www.badkissingen.de> [20.07.13]
369. <http://www.tu-cottbus.de> [20.07.13]
370. <http://www.uni-koeln.de/hf/konstrukt/didaktik/uebersicht.html> [25.08.13]
371. www.uni-due.de/III/docs/Vortraege/Koch.pdf [4.12.13]
372. www.abendzeitung-muenchen.de [08.01.14]
373. www.academia-matura.de [15.01.14]
374. www.statista.de [15.01.14]
375. www.sozialplanung-senioren.de [18.01.14]
376. www.bpb.de [18.01.14]
377. www.learn.line.nrw.de/angebote/methodensammlung [20.05.14]
378. www.unibw.de/lehrplus/methodenkoffer [23.05.14]
379. www.uni-duesseldorf.de/ttt [20.06.14]
380. http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_02/393.html [8.12.14]
381. <https://books.google.de/books> Heimatbuch Oberwerrn [3.02.15]

Приложение № 1

Университеты третьего возраста в Германии
Universitäten des dritten Alters in Deutschland
(Источник: www.avds.de Akademischer Verein der Senioren in
Deutschland, 20.07.13)

1. Baden-Württemberg:

- Freiburg (Gasthörer, Gasthörerstudium; Uni Freiburg; Pädagogische Hochschule / обучение слушателей; университет Фрайбург; педагогический институт);

- Ruprecht Karls Universität Heidelberg / Университет им. К. Рупрехта Хайдельберг (Akademie für Ältere / Академия для пожилых);

- Karlsruher Institut für Technologie Uni Karlsruhe / Институт Карлсруэ при Технологическом университете Карлсруэ (Gasthörer / Обучение слушателей);

- Uni Mannheim / Университет Маннхайм (Gasthörer- und Seniorenstudium / обучение слушателей и сеньоров);

- Uni Stuttgart / Университет Штутгарт (Gasthörer / обучение слушателей);

- Eberhard Karls Universität Tübingen / Университет им. К. Эберхарда Тюбинген (Gasthörer / обучение слушателей);

- Uni Ulm / Университет Ульм (Gasthörer / обучение слушателей; Studium am ZaWIW (Zentrum für Allgemeine Wissenschaftliche Weiterbildung) / Обучение в Центре дополнительного образования);

2. Bayern:

- Uni Augsburg / Университет Аугсбурга (Gasthörer / обучение слушателей);

- Uni Bamberg / Университет Бамберга (Gasthörer; Seniorenstudium / обучение слушателей; обучение сеньоров);

- Ludwig Maximilians Universität München / Университет Людвиг Максимилиана в Мюнхене (Seniorenstudium / обучение сеньоров);

- Uni Passau / Университет Пассау (Gasthörer / обучение слушателей);

- Julius Maximilians Universität Würzburg / Университет Юлиуса Максимилиана в Вюрцбурге (Seniorenstudium / обучение сеньоров);

3. Berlin:

- Freie Universität Berlin / Независимый Университет Берлина (Gasthörer / обучение слушателей);

- Humboldt-Universität Berlin / Университет им. Гумбольдта в Берлине (Gasthörer / обучение слушателей);

- Technische Universität Berlin / Технический Университет Берлина (BANA: Berliner Modell: Ausbildung für nachberufliche Aktivitäten / Берлинская модель: обучение для постпрофессиональной деятельности);

4. Brandenburg:

- Uni Cottbus / Университет Коттбус (Senioreneniversität an der Brandenburgischen Technischen Universität / Университет для сеньоров при Бранденбургском техническом Университете);

- Europa Universität Viadrina Frankfurt / Европейский Университет Виадрина во Франкфурте (Gasthörer / обучение слушателей);

- Uni Potsdam / Университет Потсдам (Gasthörer / обучение слушателей);

5. Uni Bremen / Бременский Университет:

- Weiterbildung für ältere Erwachsene / Повышение квалификации для пожилых взрослых;

6. Uni Hamburg / Гамбургский Университет:

- Kontaktstudium für ältere Erwachsene / Курсы по ознакомлению с новейшими / последними достижениями науки и техники;

7. Hessen:

- Johan Wolfgang Goethe Universität Frankfurt am Main / Университет им. Гете во Франкфурте на Майне (Universität des dritten Lebensalters U3L / Университет третьего возраста);

- Uni Kassel / Университет Кассела (Gasthörer / обучение слушателей; Zertifikatstudium an der Bürgeruniversität Kassel / сертифицированное обучение при гражданском Университете Кассела);

- Phillips-Universität Marburg / Университет Филиппа в Марбурге (Gasthörer / обучение слушателей);

- Technische Universität Darmstadt / Технический Университет Дармштадта (Gasthörer / обучение слушателей);

8. Mecklenburg-Vorpommern:

- Uni Greifswald / Университет Грайфсвальда (Studieren 50 + / для слушателей старше 50 лет);

- Uni Rostock / Университет Росток (Gasthörerstudium / обучение слушателей);

9. Niedersachsen:

- Technische Universität Braunschweig / Технический Университет Брауншвейг (Gasthörer / обучение сеньоров);

- Uni Osnabrück / Университет Оснабрюк (Universität für Ältere / Университет для пожилых);

- Uni Göttingen / Университет Геттинген (Universität des 3. Lebensalters / Университет третьего возраста)

- Leibniz-Universität Hannover / Университет Лейбница в Ганновере (Gasthörer / обучение слушателей; Seniorenstudium / обучение сеньоров);

- Carl von Ossietzky Universität Oldenburg / Университет К. Осиецки в Ольденбурге (Gasthörer / обучение слушателей);

10. Nordrhein-Westfalen:

- Rheinisch-Westfälische Technische Universität Aachen / Рейнско-вестфальский технический Университет Ахена (Gasthörer / обучение слушателей; Seniorenstudium / обучение сеньоров);

- Uni Bielefeld / Университет Билефельда (Studieren ab 50 / для слушателей старше 50 лет)

- Ruhr-Universität Bochum / Рурский Университет Бохума (Gasthörer / обучение слушателей);

- Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn Рейнский Университет им. Фридриха-Вильгельма в Боне (Studium Universale / универсальное обучение);

- Technische Universität Dortmund / Технический Университет Дортмунда (Weiterbildendes Studium für Senioren / Повышение квалификации для сеньоров);

- Heinrich Heine Universität Düsseldorf / Университет им. Г. Гейне в Дюссельдорфе (Gasthörer / обучение слушателей);

- Uni Köln / Университет Кельна (Gasthörer / обучение слушателей; Seniorenstudium / обучение сеньоров);

- Westfälische Wilhelms-Universität Münster Вестфальский Университет им. Вильгельма в Мюнстере (Studium im Alter / обучение в старости; zusätzliche Zertifikatstudium / дополнительное сертифицированное обучение; Bürgerschaftliche Engagement / гражданское вовлечение);

- Uni Paderborn / Университет Падерборна (Zertifikatstudium / сертифицированное обучение; Bürgerschaftliche Kompetenz in Wissenschaft und Praxis / гражданская компетентность в науке и практике);

- Bergische Universität Wuppertal / горный Университет Вупперталь (Seniorenstudium / обучение сеньоров; Bergische Universität-Gesamthochschule / горный университет-институт);

11. Rheinland-Pfalz:

- Uni Koblenz-Landau / Университет Кобленц-Ландау (Gasthörer / обучение слушателей);

- Johannes Gutenberg Universität Mainz / Университет им. Й. Гуттенберга (Studieren 50 plus / для слушателей старше 50 лет);

- Uni Trier / Университет Трира (Seniorenstudium / обучение сеньоров);

12. Saarland:

- Uni Saarbrücken / Университет Заарбрюкен (Gasthörer / обучение слушателей);

13. Sachsen:

- Technische Universität Chemnitz / Технический Университет Кемница (Seniorenkolleg an der TU Chemnitz / Колледж для señоров при ТУ Кемница);

- Technische Universität Dresden / Технический Университет Дрездена (Seniorenakademie (DSA) / академия для señоров);

- Uni Leipzig / Университет Лейпцига (Seniorenstudium / обучение señоров);

14. Sachsen-Anhalt:

- Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg / Университет Мартина-Лютера в Галле-Виттенберге (Seniorenkolleg der Universität Halle / колледж для señоров Университета Галле);

- Otto von Guericke Universität Magdeburg / Университет им. О. Гюрике в Магдебурге (Studieren ab 50 / для слушателей старше 50 лет);

15. Schleswig-Holstein:

- Cristian-Albrechts-Universität Kiel / Университет Кристиана-Альбрехта в Киле (Kontaktstudium nach Beruf und Familie / Курсы по ознакомлению с новейшими достижениями в профессиональной и семейной деятельности);

- Uni Lübeck / Университет Любека (Besuch von einzelnen öffentlichen Veranstaltungen und Vorlesungen / посещение отдельных общественных мероприятий и лекций);

16. Thüringen:

- Uni Erfurt / Университет Эрфурта (Erfurter Kolleg / колледж Эрфурта);

- Uni Jena / Университет Иены (Fridrich-Schiller Universität Jena / Университет им. Ф. Шиллера в Иене; Gasthörer / обучение слушателей; Seniorenkolleg / колледж для señоров);

- Bauhaus-Universität Weimar / Строительный Университет Ваймара (Gasthörer / обучение слушателей); - Uni Ilmenau (Seniorenakademie);

Приложение № 2

Университеты «третьего возраста» в России

1. Москва:

- ГУ КЦСО «Куркино», программа «Университет третьего возраста» 2013; (www.kcsokurkino.narod.ru);
- ГБУ ЦСО «Жулебино» ЮВАО г. Москвы (УВЗ) 2013;

2. Санкт-Петербург:

- Онлайн «Университет третьего возраста», созданный на базе Санкт-Петербургского национального исследовательского университета информационных технологий, механики и оптики (НИУ ИТМО) 2013; (www.innovation.ifmo.ru);

Ленинградская область:

- Киришский «Университет третьего возраста» 2011; (www.kirishi47lib.ru);
- Кингисеппский «Университет третьего возраста» 2011;

3. Ставропольский край:

- «Университет третьего возраста» при Лермонтовском комплексном центре социального обслуживания населения; 2011. (www.ЛКЦСН.рф);

4. Псков:

- «Университет третьего возраста», проект общественной организации «Союз пенсионеров России»; 2007. (www.pln-pskov.ru);

5. Казань:

- «Университет третьего возраста» при Казанском (Приволжском) федеральном университете; 2007. (www.kpfu.ru);

6. Архангельск:

- «Университет третьего возраста» при Северном (арктическом) федеральном университете им. Ломоносова; 2013. (www.narfu.ru);

7. Нижневартовск:

- «Университет третьего возраста» на базе отделения дневного пребывания граждан пожилого возраста и инвалидов «Комплексный центр социального обслуживания населения»; (www.uszn-nv.ru);

8. Калининград:

- «Университет третьего возраста» при Балтийском федеральном университете им. И.Канта; 2012 (www.kantiana.ru);

9. Владимир:

- «Университет третьего возраста» 2005; (www.6TV.ru);

10. Ростовская область:

- Аксай: «Университет третьего возраста» 2011; (www.aksayland.ru);

11. Камчатск:

- «Университет третьего возраста» при краевой научной библиотеке им. С.П. Крашенинникова; 2013 (www.kamlib.ru);

12. Республика Татарстан:

- Казань: «Университет третьего возраста» на базе Казанского университета; 2007 (www.pfrrt.ru);

- Нижнекамск: «Университет третьего возраста» 2013;

- Набережные Челны: «Университет третьего возраста» при институте социально-педагогических технологий и ресурсов; 2013 (www.tatngpi.ru);

13. Республика Башкортостан:

- Уфа: «Университет третьего возраста» на базе Уфимского филиала Российского государственного социального университета; 2010 (www.bashinform.ru);

- Алишей: «Университет третьего возраста» при отделе социальной защиты населения; 2011 (www.alshei.ru);

14. Общероссийская общественная организация Общество «Знание» России (www.znanie.org):

- Орел: «Народный Университет золотого возраста», 1997;

- Киров: «Университет третьего возраста», 1996;

- Вологда: «Университет третьего возраста», 2005;

- Курск: «Народный Университет третьего возраста», 1998;
- Ставрополь: «Народный Университет третьего возраста», 1999;
- Челябинск: «Народный Университет третьего возраста», 1998;
- Красноярск: «Народный Университет «Активное долголетие», 1998;
- Тюмень: «Народный Университет третьего возраста», 1999;
- Коломна: «Народный Университет пожилого человека», 1999;
- Рязань: «Университет третьего возраста», 1999;
- Южно-Сахалинск: «Университет третьего возраста», 1999;
- Каменск-Уральск: «Университет третьего возраста», 1997;
- Иваново: «Народный Университет третьего возраста», 1998;
- Москва: «Народный Университет третьего возраста», 1997;
- Санкт-Петербург: «Народный Университет третьего возраста», 1997;

Приложение № 3.

Схема типов образовательных направлений для пожилых людей в Германии по содержанию деятельности



Приложение № 4.

Методы обучения и учебные формы,
используемые в Университетах третьего возраста

- 1) *коммуникативное направление*: лекция, семинар, зачет, защита знаний, мастерская, конференция, коллективное сочинение, дискуссия, концерт, экскурсия, ярмарка, «гостиная», путешествия, интервью, пресс-конференция, игра: дидактическая, ролевая, деловая, анализ текста, создание собственных текстов;
- 2) *биографическое направление*: игра, анализ автобиографии, работа с письменными источниками, написание и изучение сочинений, дневников, писем, интервью, работа с фото, картинами, с сюжетными картинками, личными воспоминаниями, впечатлениями, написание текстов, посещение театров, музеев, мастерских, путешествие в прошлое /будущее;
- 3) *межпоколенческое направление*: интернет проекты с использованием современных технологий, интернет презентации, конструирование и проектирование, проектная работа, составление портфолио, пресс-конференция, работа в мини группах, в парах, игры на ассоциации, соревнования в командах, выставки, ассоциативные цепочки, круглый стол, разговорные кафе, «мастерские будущего»;
- 4) *направление самоуправляемого обучения* (с использованием интернет или дистанционных методов обучения): обучение онлайн с консультантом или тьютором; обучение с опорой на компьютерные программы: тренинги при помощи компьютерных упражнений и упражнений с web-сайтов, интегрированное (смешанное) обучение, сочетающее работу с присутствием учащегося и e-Learning, поисковые методы, анализ текстов, обработка фото и видеоматериалов, выставки, подготовка газеты, журнала, презентации, видео-конференции;
- 5) *направление обучающего туризма*: тренинги, спортивные занятия оздоровительного характера, соревнования, «поездки-продажи», путешествия с целью прогулки на небольшие расстояния, культурный туризм, традиционные путешествия с осмотром достопримечательностей, образовательные поездки, отпуск с изучением иностранного языка и др;

Приложение № 5

Модели университета третьего возраста в Германии

I модель: Сертифицированное обучение с получением сертификата для профессиональной деятельности

Краткое описание: Сертифицированное и строго структурированное в соответствии с учебной программой обучение для сеньоров для постпрофессиональной деятельности в качестве организаторов, консультантов или помощников в работе с пожилыми людьми.

Примеры:

Модель при Университете в Дортмунде („Dortmunder Modell“ Universität Dortmund);

Берлинская модель при техническом университете Берлина („Berliner Modell – Ausbildung für nachberufliche Arbeitsbereiche“ (BANA) Technische Universität Berlin).

II модель: Сертифицированы отдельные специальности и ведется обучение по общеобразовательным программам

Краткое описание: Содержательно взаимосвязанное, нацеленное на результат обучение по специальности, с получением сертификата. Также ведется обучение пожилых студентов по общеобразовательным программам в качестве слушателей (пожилые люди посещают предметы в соответствии с индивидуальной программой, согласованной с куратором). Практикуется совместное обучение пожилых людей и обычных студентов.

Примеры:

Университет Вупперталь (Bergische Universität Gesamthochschule Wuppertal);

Университет Мюнстера (Universität Münster).

III модель: Общеобразовательная учебная программа без обязательной сертификации

Краткое описание: Представляет сочетание двух форм услуг: с одной стороны, открытое общеобразовательное обучение; с другой стороны, оно дополнено взаимосвязанным и сертифицированным обучением по

специальности. Пожилые люди обучаются вместе с обычными студентами. Происходит реализация концепции «исследовательского обучения» в проектной деятельности групп и рабочих кружков.

Примеры:

Университет Вильгельма в Мюнстере (Westfälische Wilhelms-Universität Münster);

Педагогический Институт во Фрайбурге (Pädagogische Hochschule Freiburg);

Университет третьего возраста в Гёттингене („Universität des dritten Lebensalters“ Göttingen);

Университет в Ольденбурге (Carl von Ossietzky Universität Oldenburg).

IV модель: Специальные образовательные программы для пожилых людей

Краткое описание: Университеты со специально составленными программами дополнительного образования для пожилых людей, помимо существующих образовательных услуг. Открытая общеобразовательная программа для сеньоров без свидетельства об окончании общего среднего образования, для желающих завершить образование, пройти переквалификацию и освоить новые профессиональные направления или же дающая возможность получения полного университетского образования.

Примеры:

Университет Билефельд и программа «Учиться в возрасте старше 50» („Studieren ab 50“ an der Universität Bielefeld);

Университет Билефельд и программа «самоуправляемое обучение» („Selbstgesteuertes Lernen“ an der Universität Bielefeld);

Университет Ульм и программа «исследовательского обучения» („Forschendes Lernen“ an der Universität Ulm).