

*Didactics modernization of future architects training in an university is actualized and there have been disclosed the ways of its realization on the basis of acmeological and other approaches, in particular: system, axiological, personality-oriented, professionally, self-developing, poly-subjective (dialogic), environment, informatively semiotics, task, active, problematic-active, project, competent. The functional-effective essence of the concept "competence of personality" is presented.*

**Key words:** *acmeological approach, architect, architectural education, self-development, self-realization, self-affirmation, creativity.*

**УДК 371.2 (09)**

**Дубасенюк Олександра Антонівна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка  
E-mail: dubasenyuk@ukr.net

### **АНДРАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ КРИЗЬ ПРИЗМУ СОЦІАЛЬНО-ОСОБИСТІСНОГО ДОСВІДУ ТА КОМПЕТЕНТНОСТІ**

В останні десятиліття зростають як потреби, так і можливості безперервного підвищення кваліфікації, або навіть зміни професії, а також навчання та перенавчання дорослих, урахувавши підвищені культурні запити, усвідомлення потреби у саморозвитку та пізнанні нового. Це свідчить водночас про зростання інтересу і до андрагогіки. Андрагогіка (у перекладі з грецької андрос – доросла людина, чоловік; агогейн – вести, «ведення дорослої людини») – це наука, яка розкриває теоретичні та практичні аспекти навчання дорослої людини протягом усього життя. Уперше цей термін був вжитий в 1833 році німецьким ученим, істориком А. Каппом. Андрагогіка в широкому розумінні цього поняття – це наука про способи самореалізації особистості впродовж усього життя. Відомо, що певна частина людей «знаходять себе» і розкривається в молодому віці, а багатьом необхідно накопичити досвід, знання та практичні навички для того, щоб виявити свої потенційні можливості повною мірою. Саме андрагогіка сприяє особистісному зростанню людини і розкриває її прихований потенціал. Сенека говорив: «Не для школи, а для життя ми вчимося. Інноваційний інформаційний простір є настільки швидкозмінюваним, що здобута вища освіта вже через 5-10 застаріває і їх оновлення – це не тільки питання особистісного, але й професійного зростання дорослої людини. Сучасна людина не може собі дозволити одного разу отримати освіту, а потім 30-40

років працювати згідно набутих стереотипних знань. Отже, можна припустити, що саме за андрагогікою майбутнє освітнього процесу. Вже сьогодні на багатьох установах існують відділи по роботі з персоналом, у завдання яких входить навчання і підвищення кваліфікації співробітників. Велика увага приділяється післядипломній освіті.

Відтак, важливим постає виокремлення андрагогічних принципів навчання, чому і присвячена стаття.

У науковій літературі [2-8; 13], на основі розглянутих історичних й соціальних передумов, а також особливостей андрагогічної та педагогічної моделі, з урахуванням особливостей дорослих, що навчаються, і організації процесу їх навчання були сформульовані основні андрагогічні принципи навчання, які і складають фундамент теорії навчання дорослих.

1. Пріоритет самостійного навчання. Самостійна діяльність учнів є основним видом освітньої роботи дорослих учнів. Під самостійною діяльністю розуміється не проведення самостійної роботи як виду освітньої діяльності, а самостійне здійснення дорослими учнями організації процесу свого навчання.

2. Принцип спільної діяльності. Передбачає спільну діяльність тих, хто навчається з тим, хто навчає, а також з іншими, хто навчається з планування, реалізації, оцінювання і корекції процесу навчання.

3. Принцип опори на досвід того, що навчається. Згідно з цим принципом життєвий (побутовий, соціальний, професійний) досвід того, що навчається використовується як одне з джерел навчання як того, хто сам навчається, так і його товаришів.

4. Індивідуалізація навчання. Відповідно до цього принципу що кожен, хто навчається спільно з тим, хто навчає, а в деяких випадках і з тими іншими, хто навчаються, створює індивідуальну програму навчання, що орієнтована на конкретні освітні потреби і цілі навчання і враховує досвід, рівень підготовки, психофізіологічні, когнітивні особливості дорослих учнів.

5. Системність навчання. Передбачає дотримання відповідності цілей, змісту, форм, методів, засобів навчання й оцінювання результатів навчання.

6. Контекстність навчання (термін А.А. Вербицького). Відповідно до цього принципу навчання, з одного боку, переслідує конкретні, життєво важливі цілі тих, хто навчається, що орієнтовано на виконання ними соціальних ролей або вдосконалення особистості, а з іншого боку, будується з урахуванням професійної, соціальної, побутової діяльності того, хто навчається і його просторових, тимчасових, професійних, побутових чинників (умов).

7. Принцип актуалізації результатів навчання. Цей принцип припускає невідкладне застосування на практиці отриманих учнями знань, умінь, навичок, якостей.

8. Принцип елективності навчання. Він означає надання тому, що навчається певної свободи вибору цілей, змісту, форм, методів, джерел, засобів, термінів, часу, місця навчання, оцінювання результатів навчання, а також тих, хто навчає.

9. Принцип розвитку освітніх потреб. Згідно з цим принципом, по-перше, оцінювання результатів навчання здійснюється шляхом виявлення реальної міри освоєння навчального матеріалу і визначення тих матеріалів, без освоєння яких неможливе досягнення поставленої мети навчання; по-друге, процес навчання будується з метою формування у дорослих учнів нових освітніх потреб, конкретизація яких здійснюється після досягнення певної мети навчання.

10. Принцип усвідомленості навчання. Він припускає усвідомлення, осмислення тих, хто навчається і тих, хто навчає усіх параметрів процесу навчання і своїх дій з організації процесу навчання.

Сформульовані принципи навчання дорослих певною мірою відповідають дидактичним принципам педагогіки. Частково вони їх розвивають, частково корелюють з ними, як, наприклад, принципи розвитку освітніх потреб, індивідуалізації або опори на досвід. Андрагогічні принципи навчання відрізняються від педагогічних головним чином тим, що вони визначають передусім діяльність тих, хто навчається, а також тих, хто навчає з організації процесу навчання. Тоді як педагогічні принципи в основному і головним чином регламентують діяльність того, хто навчає. В той же час педагогічні принципи викладання багато в чому можуть бути віднесені і до діяльності тих, хто навчає у сфері освіти дорослих.

Вже наголошувалося, що сучасний інформаційний простір настільки мінливий, що отримані знання швидко застарівають і виникає потреба постійного їх оновлення. Останнє – не лише питання особистісного зростання дорослого, а й міра успішної діяльності установи, в якій працюють співробітники.

Зупинимося на проблемі урахування принципу опори на досвід дорослих людей. Термін «досвід» можна тлумачити у різних аспектах. За С.І. Ожеговим досвід це: по-перше, сукупність знань, навичок, умінь (життєвий досвід), по-друге, отримане в результаті активної практичної взаємодії з об'єктивним світом відображення у свідомості людей законів цього світу (чуттєвий досвід); по-третє, відтворення або створення чого-небудь нового за певних умов, по-четверте, пробне здійснення чого-небудь.

У філософії досвід трактується як результат взаємодії людини з об'єктивним світом, що включає форми і результати практичної діяльності суспільства, прийоми та навички, відкриті в практиці закони людської діяльності та розвитку об'єктивного світу [10, с. 9-17]. У психології досвід – це якість (підструктура) особистості, групи, сформований у процесі їх діяльності, навчання і виховання, узагальнюючі знання, вміння та навички [9]. У педагогіці [12, с. 211], досвід розглядається як різнобічне явище, яке вживається у таких значеннях як: система знань, умінь і навичок, набутих у процесі організованого навчання і виховання; один із прийомів навчання; експеримент (наукове спостереження досліджуваного явища); педагогічний досвід; особистісний досвід; соціально-особистісний досвід; компонент змісту освіти.

У сучасних умовах досвід вивчається, по-перше, як альтернатива знаннево-орієнтованої моделі освіти (В.А. Болотов, І.А. Зязюн, В.В. Слободчиков), по-друге, як своєрідна надбудова, додатковий компонент до традиційних знань, умінь і навичок [8, с. 44]. Останнє знаходить відображення в стандартах другого покоління у вигляді пропонованого нормативного списку соціальних компетенцій, компетентностей. Їх сформованість свідчить про готовність дитини соціалізуватися в сучасному суспільстві завдяки сформованим відносинам, «зі світом» у найрізноманітніших аспектах його прояву (Є.В. Бондаревская, В. А. Караковський, Н.Е. Щуркова, І.С. Якиманська).

Якщо розглядати соціальний досвід у контексті життя конкретного покоління, як узагальнений досвід людей, що жили в один і той же час, у приблизно однакових умовах (соціально-економічних, культурних, політичних, ідеологічних та ін.), то його артефакти (повторювані ознаки) переносяться в досвід соціуму. На думку Ю.Г.Фокіна, «Суб'єктивний досвід людини – це сукупність накопичених індивідом знань, здобутих в особистій практиці, й особистого досвіду здійснення раніше виконуваних ним операцій, дій, діяльності» [11, с. 203].

Збереження суб'єктивного досвіду для соціуму потребує об'єктивування, тобто представлення його результатів у вигляді, доступному для сприйняття іншими людьми. Такий досвід є унікальним, скільки постає продуктом реалізації взаємопов'язаних процесів – індивідуалізації та соціалізації (О.С. Газман, В.М. Єремєєва, А.Й. Капська, Б.М. Мастеров) в аспекті життя конкретної людини. Саме враховуючи особливості цього досвіду вона проектує індивідуальну освітню траєкторію, вибудовує власний освітній маршрут. Особистість вибирає той «обсяг» суспільного досвіду, який дозволить їй максимально творчо реалізуватися в

різних сферах соціального життя.

У соціальній педагогіці (В.Г. Бочарова, Н.Ф. Голованова, І.Д. Зверева, Л.І. Міщик, А.В. Мудрик та ін.) і соціальній психології (Б.П. Паригін, А.В. Петровский та ін.) соціальний досвід розглядається як ядро, сенс процесу соціалізації, унікальний продукт, результат, критерій успішності людини в складній системі суспільних зв'язків. Відтак, соціальний досвід постає особистісною характеристикою конкретної людини (А.В. Мудрик, В.В. Серіков, І.С. Якиманська та ін.). Продуктування відображення процесу її соціалізації через максимально суб'єктивне прийняття системи культурних норм, цінностей, правил поведінки, що прийняті у конкретному суспільстві і / або субкультурі (І.Д. Бех, І.С. Кон, В.І. Слободчиков та ін.).

Накопичення соціального досвіду відбувається у двох, взаємопов'язаних і взаємообумовлених ракурсах – практико-дієвому та ціннісно-орієнтованому. Перший – передбачає оволодіння соціально і життєво значущими способами дій у навколишньому світі у всіх проявах – предметами, людьми, природою і самим собою, (як його складовою) через дії, вчинки, поведінку, вміння і навички. Другий ракурс соціального досвіду відображає освоєння і набуття ціннісних орієнтацій, формування духовно-моральних норм і еталонів відносин та взаємодії з людьми.

Відтак, соціальний досвід можна розглядати як багатогранне соціально-особистісне новоутворення, яке формується в процесах соціалізації та індивідуалізації і являє собою результат оволодіння людиною базовими культурними цінностям, розвитку власних соціальних уявлень, системи соціальних відносин і соціальних ролей, що передбачає включення до соціально та особистісно значущих для неї видів діяльності і забезпечують її соціальну успішність.

Водночас особистісний досвід тлумачиться як «складне утворення внутрішнього світу людини, сукупність внутрішніх умов розвитку, це суб'єктний світ особистості, в якому відображений досвід вибору, оцінювання, прийняття рішення, впорядкування власних переживань» [1, с. 11].

Отже, особистісний та соціальний досвід – дві площини соціалізації в житті будь-якого покоління. Особистісний – передбачає освоєння і набуття ціннісних орієнтацій в сенсах людської діяльності, духовно-моральних нормах взаємодії з людьми, відносинах до себе і навколишнього світу, вираженого, в тому числі і в соціальних ролях, поведінці (К.А. Абульханова-Славська, І.О. Зимня). Він більш віддзеркалює власне «Я».

Соціальний – є поліфонічним, оскільки передбачає освоєння соціально і життєво значущих способів дій зі світом у всьому його розмаїтті в першу чергу з іншими людьми, за допомогою втілення в соціально схвалювані або несхвалювані дії, вчинки (Г.С. Батищев, В.А. Болотов, І.А. Зязюн).

Відтак, особистісний та соціальний досвід відображає діалектику трансформації процесу соціального наслідування від конвергенції до інтеграції його складових. Таким чином, особистісний досвід людини можна розглядати як унікальний соціально-культурний та особистісно-діяльнісний конструкт, як аналог соціального досвіду індивіда, з переважанням його соціальної та культурної ідентифікації, що забезпечує успішність самореалізації особистості в соціумі.

Обов'язковою складовою особистісного та соціального досвіду індивіда є помилки та невдачі і тому його не можна оцінювати тільки з позиції якості. Досвід завжди є особисте набуття людини, в якому як досягнення, так і прорахунки, закріплені відрефлексованими позитивними (захоплення, радість, задоволення та ін.) або негативними відчуттями (комфорт, дискомфорт, невпевненість, тривожність та ін.), що постає ресурсом його подальшого розвитку, причому не тільки у сфері пережитого, але і в плані пошуку перспективних областей самореалізації.

У психології (А.О. Реан, Я.Л. Коломінській, Р.М. Шаміонов та ін.) цей аспект пов'язаний з мотивацією успіху і мотивацією боязні невдач. Перший варіант однозначно позитивний і пов'язаний з діями людини, спрямованих на досягнення конструктивних, позитивних результатів. У разі мотивації боязні невдач людина прагнула уникнути невдачі, осуду, покарання і не думала про способи досягнення успіху. Підкреслимо думку про безумовну цінність досвіду взагалі, як результату пережитих людиною успіхів (позитивного результату) і невдач (негативного результату).

У цьому плані часто відбувається змішання або навіть взаємозаміна понять «досвід» і «результат», які співвідносяться як явища загального і часткового порядку та є результатами діяльності людини. Саме тому в процесі формування особистісного та соціального досвіду не можна вести мову тільки про нарощування успішного досвіду, а вчитися працювати з будь-яким, навіть негативним досвідом. Необхідно розвивати у дорослих емоційно-психологічну стійкість, стабільність позитивних переживань, адекватність емоційно-психологічного стану і поведінкових реакцій, соціальну адаптованість до можливих змін життєво важливих умов існування. У кожній життєвій можливості

слід бачити шанс для себе, для свого майбутнього, що переживається емоційно, змістовно та процесуально. А це виводить на необхідність рефлексії досвіду, яка пов'язана з процесами (само)оцінки та побудови дорослою людиною власної «Я концепції», розвитком у себе здорової критичності і формування об'єктивної самооцінки.

У міру набуття соціальної зрілості доросла людина переносить наявний у нього досвід з одного соціального середовища, в інше, ускладнюючи створюваний конструкт – особистісний досвід. Діалог суб'єктів, як носіїв особистісного досвіду формує критичне ставлення до власного досвіду, його усвідомлення, переоцінки і паралельно прийняттю нового рішення на «точці досвіду», які входять у зону найближчого розвитку дорослої людини. Отже, чим багатше, різноманітніше взаємодія з різноманітними іншими, тим ширше поле соціалізації індивіда, можливість його індивідуалізації та конструювання особистого досвіду, соціальної адаптації людини, ширше умови її позитивної самореалізації, більш потужним стає захисний, релаксаційний і рефлексивний механізм.

Кардинальні зміни в соціокультурній та економічній ситуації початку XXI століття актуалізували компетентнісний аспект формування досвіду. Це пов'язане, з нашого погляду, з пошуком, так званого, механізму «вимірювання», за допомогою якого можна оцінити успішність особистості в процесі соціалізації і самореалізації, якість одержуваного як зовнішнього, так і внутрішнього продукту. Таким мірилом може виступати компетентність та компетенції, як критерії особистісного та соціального досвіду, що дозволяють продіагностувати не стільки знаннєву складову людини, скільки її практико-дієву, діяльнісну, набуту характеристику.

Розглядаючи співвідношення досвіду і компетентності як соціально-особистісних конструктів, можна виділити об'єднуючі і принципово відмінні моменти. До загальних, віднесемо: змістове ядро, яке утворює сформовані знання, вміння і навички; діяльнісну основу (у діяльності і через діяльність); множинність видів, як досвіду (діяльнісний, особистісний, вітальний, соціальний, професійний тощо), так і компетентності (професійна, інтелектуальна, інформаційно-технологічна, соціально-перцептивна, технологічна, комунікативна, соціально-психологічна тощо); складність оцінювання, критеріальна непропрацьованість, значна частка суб'єктивності; інтеграція теорії і практики; самостійність, свобода; рефлексія і самооцінка.

Їх можна розглядати, як: високий рівень умілості; спосіб

особистої самореалізації; певний підсумок саморозвитку індивіда; гарант особистої, соціальної та іншої успішності; ресурс і одночасно база особистісного й соціального розвитку та ін.

Проте досвід, безсумнівно, ширше, ніж компетентність [1-4; 10; 13]. Так, досвід робить акцент на «вчора», актуалізуючи репродуктивність, відтворення, трансляцію. Компетентність, навпроти – на потенціал, здатність, перспективу, що знаходиться більше в позиції «можу», ніж досвід як довершений акт, який «має місце». Якщо деталізувати параметральні ознаки компетентності, то можна виявити що вона центрується на явищі «сьогодні», а, отже, передбачає постійну зміну, трансформацію відповідно до динаміки, що спостерігається.

Знання, як ядро досвіду припускають варіативність вирішення проблеми, широту охоплення (особистісний та соціальний «багаж») і змістову результативність і не обмежуються знову ж якимось видом (напрямом, сферою) діяльності людини.

Досвід завжди, що має особисту, суб'єктивну значимість, будується на емоційно-чуттєвому переживанні, інтеріоризації, що значною мірою визначає його стабільність і ґрунтовність. Компетентність більшою мірою пов'язана із зовнішньою самооцінкою, а відповідно екстеріоризацією, що має яскраво виражений позитивний результат. Досвід акумулює в собі різні види компетентності (комунікативна, професійна, соціально-психологічна та ін) і не «прив'язаний» жорстко до певного виду діяльності, на відміну від останньої.

Досвід, як зазначалося раніше, це завжди акумулятор не тільки позитивних результатів життєдіяльності людини, а й відображення помилкових рішень, утруднень, невдач, на відміну від компетентності, компетенцій, що апіорі мають позитивний характер. Компетентнісний підхід ґрунтується на розвитку здатності особистості продуктивно діяти в різних проблемних ситуаціях; у центрі системи – особистість, що розвивається, формується; обов'язкова наявність суб'єкт-суб'єктних відносин (педагог ↔ дитина); діалогове спілкування, відносини співпраці і співтворчості, свобода самовизначення і самовираження та ін.

Таким чином, співвідношення досвіду і компетентності можна розглядати з позиції загального (досвід) і часткового (компетентність), більш глобального і спеціально конкретного, але, тим не менш, однаковою мірою соціально та особистісно значущих для будь-якої зростаючої людини.

Розглядаючи процес соціалізації як механізм формування особистісного та соціального досвіду, зупинимось на аспекті соціальної компетентності. У вітчизняній педагогіці поняття



соціальної компетентності пов'язують з проблемами про якість та неперервність сучасної освіти. Це поняття розглядають як: бінарність відносин «людина («Я») і суспільство, що відображають сформованість соціокультурних орієнтирів (І.Д. Бех, С.В. Максимов); зрілість духовну, громадянську, професійну (І.А. Зязюн, Н.Г. Ничкало, О.В. Вознюк); як єдність знань, умінь, навичок людини, достатніх для виконання її соціальних обов'язків і ролей (А.Й. Капська, Н.В. Кузьміна, Л.І. Міщик, Н.А. Сейко); як включеність в систему соціальних відносин (О.О. Бодальов, І.С. Кон, Л.Б. Лук'янова, А.В. Мудрик).

Основа соціальної компетентності складають знання про суспільство, правила і способи поведінки в ньому, прийняття історичних і культурних норм, традицій і цінностей (І.Е. Відт, Н.В. Калініна, Н.Б. Крилова). Проте не можна обмежуватися тільки знаннями, оскільки вони не розкривають всю складність цієї якості особистості. За нашим переконанням, знання мають бути доповнені різноманітними соціальними вміннями і навичками, (комунікативними, діловими, організаційними, лідерськими, перцептивними та ін.), які формуються у свою чергу у соціальному, вітальному та особистісному досвіді людини, в активній взаємодії із соціумом.

Таким чином, соціальна компетентність є найважливіша умова соціалізації у всіх сферах суспільного життя й одночасно її складова, (причому в позитивній площині) його соціального та особистісного досвіду. Така компетентність постає найважливішою інтегративною якістю особистості, що дозволяє не тільки орієнтуватися в соціальному просторі, а й активно взаємодіяти з ним, моделюючи поведінку, спілкування і ставлення через набуття соціальних умінь і навичок. Саме від сформованості соціального досвіду і його складової – соціальної компетентності дорослої людини багато в чому залежить успішність її самореалізація в динамічно мінливому соціумі (на його макро-, мезо-, мікро-рівнях).

Тому важливими постають принципи відбору викладачів для роботи з дорослими людьми: педагог – визначний фактор у такій системі навчання; до них підвищенні вимоги; не все з них можуть працювати з дорослими людьми; у педагога має бути позитивна Я-концепція, інакше при низькій самооцінці можуть виникати труднощі у роботі з дорослими людьми; життєва зрілість, успішний досвід педагогічної роботи; емоційна стабільність, урівноваженість, цілеспрямованість, творче начало; професійна компетентність, що ґрунтується на спеціальній теоретичній підготовці; здатність розбиратися в спеціальних програмах для дорослих людей і враховувати досвід інших педагогів; бути

знайомими з відповідними концептуальними моделями, що використовуються у роботі з дорослими людьми.

### Література

1. Зеленцова А.В. Личностный опыт в структуре содержания образования (теоретический аспект): автореф. ... дисс. канд. пед. наук / А.В. Зеленцова. – Волгоград, 1996. – 23 с.
2. Змеев С.И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых / С.И. Змеев. – М.: ПЕР СЭ, 2007. – 272 с.
3. Кукуев А.И. Андрагогический подход в педагогике / А.И. Кукуев. – Ростов-на-Дону.: ИПО ПИ ЮФ, 2009. – 328 с.
4. Лук'янова Л. Дорослість як база категорія андрагогіки / Л. Лук'янова // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. – 2010. – № 2. – С. 20-28.
5. Ноулз М.Ш. Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики / М.Ш. Ноулз. – М., 1980. – С. 54-56.
6. Основы андрагогики / под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Академия, 2003. – 240 с.
7. Сігаєва Л.Є. Характеристика структури освіти дорослих в сучасній Україні / Л.Є. Сігаєва // Вісник Житомирського державного університету. – 2011. – Вип. 59. – С. 38-42.
8. Слободчиков В. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / В. Слободчиков // Новые ценности образования: культурные модели школ. – М.: Инноватор, 1997. – С. 134-145.
9. Страхов И.В. Психология творчества (лекция для студентов пединститутов) / И.В. Страхов. – Саратов, 1968. – 78 с.
10. Филатов В.П. О структуре неспециализированного повседневного опыта / В.П. Филатов // Опыт и его место в социальном познании. – Калининск: Изд-во Калининского гос. ун-та, 1984. – С. 9-17.
11. Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: Методология, цели и содержание, творчество / Ю.Г. Фокин. – М.: Академия, 2002. – 224 с.
12. Черняева Т.Н. Формирование опыта творческой педагогической деятельности студентов педвуза: автореф. ... канд. пед. наук / Т.Н. Черняева. – Саратов, 1998. – 21 с.
13. Knowles M.S. The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development. – 6th edition / M.S. Knowles, E.E. Holton, R.A. Swanson. – London; New York, etc.: ELSEVIER Butterworth Heinemann, 2005. – 378 p.

**Дубасенюк Александра Антоновна** – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики Житомирского государственного университета имени Ивана Франко  
E-mail: [dubasenyuk@ukr.net](mailto:dubasenyuk@ukr.net)

## **АНДРАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО ОПЫТА И КОМПЕТЕНТНОСТИ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются основные андрагогические принципы обучения, которые и составляют фундамент теории обучения взрослых с учетом их социально-личностного опыта и компетентности; выделяются принципы отбора преподавателей для работы со взрослыми людьми, в частности, педагог выступает как выдающийся фактор в системе такого обучения, с выраженной позитивной Я-концепцией и высоким уровнем профессиональной компетентности.

**Ключевые слова:** андрагогические принципы обучения, взрослые люди, социально-личностный опыт, компетентность, профессиональная компетентность, Я-концепция.

**Dubasenyuk Alexandra** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Pedagogy Chair of Zhytomyr Ivan Franko State University

E-mail: dubasenyuk@ukr.net

## **ANDRAGOGICAL PRINCIPLES OF ADULT PEOPLE LEARNING THROUGH SOCIAL AND PERSONAL EXPERIENCE AND COMPETENCE**

**Summary.** This article reviews the main andragogical learning principles that make up the foundation of the theory of adult learning with regard to their social and personal experiences and expertise; the principles of selection of the teachers working with older people are outlined; the teacher appears as a prominent factor in the system of this study, with a strong positive self-concept; high level of professional competence, based on a special theoretical training; maturity of life, successful experience teaching work; emotional stability; balance, commitment; creativity; the ability to understand the special programs for adults and consider the experiences of other teachers, be familiar with appropriate conceptual models that being used in work with older people. It is emphasized that teacher's social competence is essential socialization in all spheres of life and at the same time is a portion (and in the positive plane) of his social and personal experience. This raises an important integrative competence of the individual quality that can not only navigate the social space, but also interact with it, simulating behavior, communication and attitude through the acquisition of social skills. It is determined such andragogical principles of learning, as self-directed learning as a priority, the principle of joint activity, the principle of relying on the experience of learning, the teaching individualization; its consistency and context principle of mainstreaming learning outcomes, its electivity; the principle of educational needs, of mindfulness training, which includes awareness, understanding of the

Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. Випуск 7, 2013

*students and those who teach all the parameters of the learning process and their actions on the organization of the learning process.*

**Key words:** *andragogical principles of teaching adults, social and personal experience, competence, professional competence, self-concept.*

**УДК 374.7:316.612**

**Зінченко Світлана Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу андрагогіки ІПООД НАПН України  
E-mail: zn\_sv@ukr.net

## **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ТЕХНОЛОГІЙ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ**

Активні інноваційно-технічні, інформаційні та соціальні процеси, що відбуваються нині в усіх формах трудової діяльності, істотно змінюють освітню систему професійного навчання, що склалася і тривалий час відтворювалася, викликаючи до життя нові освітні ідеї й форми навчання, що значною мірою відповідають потребам і соціальному замовленню сучасного суспільства. У зв'язку з цим практично необхідною та значущою для людства в цілому, для кожної організації, зацікавленої в розвитку й процвітанні, і для будь-якої дорослої людини, налаштованої на продуктивну діяльність, самореалізацію та творчість, стала ідея неперервної освіти, навчання «упродовж життя».

Сфера професійної освіти дорослих, що знаходиться за межами спеціальної середньої та вищої професійної освіти, інтенсивно розвивається. Проте кадри для цієї системи нині спеціально не готуються. Крім того, андрагогічна підготовка фахівців, які працюють у різноманітних організаціях і підприємствах, що здійснюють професійне навчання, перепідготовку, підвищення кваліфікації дорослих людей – фахівців своєї справи, інституціонально практично не оформлена і здійснюється лише окремими освітніми організаціями, включеними безпосередньо в процес навчання дорослих людей. В той же час соціальна потреба у фахівцях, які навчають дорослих, зростає [7, с. 74-75]. Тому проблеми використання в навчальному процесі різних технологій навчання є актуальними як в практиці навчання, так і в наукових дослідженнях сфери освітніх послуг. Це й зумовило тему статті.

Відповідно, метою статті є визначення значущості соціально-психологічних аспектів технологій освіти дорослих, оскільки до фахівців висуваються високі вимоги, що, в першу чергу, пов'язані з використанням інтернету й інноваційних технологій у