

## **ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДИДАКТИКИ ДОРΟΣЛИХ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СПАДОК І СУЧАСНІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ**

***Резюме.** Обґрунтована правомірність вживання поняття «дидактика дорослих», окреслені загальні засади дидактики дорослих; продемонстрована присутність теоретичних розробок питань навчання дорослих у працях вітчизняних педагогів другої половини XIX – початку XX століття (К.Ушинського, Є.Вахтерової, В.Гермоніуса, Є.Мединського, ін.) та сучасних учених (Т.Василькової, С.Змеєва, М.Махліна, В.Подобеда, Ф.Урбанчика, ін.). На основі зіставного аналізу історико-педагогічного спадку та сучасних інтерпретацій виявлені спільні позиції у розкритті загальних засад дидактики дорослих, трактуванні її предмета і основних категорій, обґрунтуванні принципів навчання дорослих.*

***Ключові слова:** освіта дорослих, дидактика дорослих, принципи навчання дорослих.*

**Актуальність дослідження.** У філософсько-наукових прогнозах розвитку людства в ХХІ ст. освіті як соціокультурному інституту відводиться роль творця «нового людства», здатного забезпечити мир у світі без війн і насильства, без злиднів і безправ'я, без загрози екологічних катаклізмів. Необхідними атрибутами такої освіти визнаються її гуманістична спрямованість, що стимулює процеси розвитку і саморозвитку природної індивідуальності, сходження особистості до «самої себе» як носія гуманістичних ідеалів і цінностей; адекватність освіти прогресивним тенденціям сучасного цивілізаційного та культурного розвитку, здатним протистояти руйнівним технократичним тенденціям, дефіциту духовності та моральності. У традиційній системі «освіта – культура – наука», пов'язаної з трансляцією духовного досвіду людства підростаючим поколінням, актуалізуються гуманістичні «людиноутворюючі» смисли і значення.

Реалізація цієї головної з функцій освіти як соціокультурного інституту в силу складної специфіки процесу «передачі» підростаючому поколінню «готового досвіду», як відомо, викликала до життя спеціальну педагогічну діяльність, що історично осмислювалася і теоретично оформилася у самостійну галузь педагогічної науки – дидактику.

Серед педагогічних наук дидактика – одна з головних, адже навчання виконує домінуючу роль у вихованні й розвитку особистості. Дидактичні процеси виникають із суспільної необхідності передати молодому поколінню накопичений досвід, важливий для розвитку суспільства. Яким чином це можна здійснити найбільш раціонально і з найбільшим ефектом для процесу формування особистості, є основною проблемою дидактики.

Вжитий у XVII ст. В. Ратке і Я. Коменським у значенні віддієслівного іменника термін «дидактика», що в перекладі з грецької означає «повчаючий» («didaktikos»), був прийнятий у багатьох європейських країнах, спочатку означаючи універсальне мистецтво навчання «усіх усьому», тобто практичну діяльність, а потім науку про викладання-навчання. У системі педагогічних наук прийнято називати ті чи інші галузі залежно від вікових груп учнів. Звичними є поняття «дошкільна дидактика», «дидактика початкової школи», «дидактика середньої школи», «дидактика вищої школи». Значно рідше зустрічається поняття «дидактика дорослих», хоча за тією ж логікою є правомірним.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Виходячи з того, що термін «дидактика» є загальнонауковим для педагогіки і андрагогіки (педагогіки дорослих), теоретичні основи навчання дорослих можна позначити як «дидактика дорослих». Таке поняття зустрічаємо в працях польських вчених Ф.Урбанчика («Основні проблеми дидактики дорослих», 1965), Л.Тураса («Андрагогіка», 1978), Я.Новака (1981), К.Войцеховського («Енциклопедія освіти і культури дорослих», 1986); німецьких дослідників В.Ніггеманна, Г.Шнайдера (1975);

науковців радянського періоду А.Даринського, Ю.Кулюткіна (1972). Використання означеного терміну відстежуємо в роботах російських вчених сучасності Т.Василькової, С.Змеєєва, І.Колесникової, М.Махліна, В.Подобеда, Є.Тонконогої. Дидактика дорослих як субдисципліна андрагогіки згадується у публікації академіка АПН України, професора Н.Ничкало, в якій на основі семантичного аналізу поняття «загальна андрагогіка та її субдисципліни» обґрунтована перспективність досліджень з даної проблематики в Україні [8].

Вищеназвані автори розкривають теоретико-методологічні засади дидактики дорослих, визначають і коментують її предмет і завдання, основні категорії; обґрунтовують принципи навчання дорослих; формулюють підходи до конструювання змісту освіти дорослих, вибору ефективних форм і методів навчання тощо.

Водночас, у ході вивчення історіографії означеної проблеми виявляємо праці, в яких висвітлені аналогічні питання, але вони датуються більш раннім періодом. Маємо на увазі вітчизняних авторів кінця XIX – початку XX століття, таких як: В.Вахтеров, Є.Вахтерова, Є.Мединський, В.Чарнолуський, М.Рубакін, Є.Голант, В.Зеленко, Н.Крупська, А.Пінкевич, С.Сірополко, К.Ушинський, В.Чарнолуський. Ними написані статті й книги, в яких присутнє теоретичне осмислення сутності й особливостей навчання дорослих людей, відображені пошуки змісту й методики їх навчання. Узагальнюючим терміном, яким послуговувалися тогочасні дослідники, було поняття «позашкільна освіта», що означало всю сукупність діяльності в галузі просвіти й виховання дорослих [3, 13]. У контексті теоретичного осмислення феномену позашкільної освіти розвивалася теорія навчання дорослих, що сьогодні є складовою частиною андрагогіки – науки про навчання і виховання дорослих.

**Постановка завдання.** У даній публікації маємо на меті здійснити зіставний аналіз підходів сучасних дослідників і класиків вітчизняної педагогіки до трактування основних питань дидактики дорослих.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Дидактика дорослих, за польським виданням «Енциклопедія освіти і культури дорослих» (1986), трактується як теорія виховання, просвіти, освіти дорослих та теоретичні аспекти цієї освіти [13, 65]. Якщо загальна андрагогіка, пояснюється в енциклопедії, вивчає і описує цілі виховання і освіти дорослих, політику в сфері цієї освіти і організацію інститутів освіти і навчання, то дидактика дорослих акцентує свою увагу на теорії виховання і навчання цієї категорії учнів, на шляхах зміни особистості дорослого учня, які підвищують його адаптивну валентність до навколишнього життя. Інакше кажучи, завдання дидактики – розробка технології підвищення функціональної грамотності дорослої людини через її навчання і виховання у процесі учіння [13, 65].

Теза про те, що людина навчається усе життя, в тому числі й в дорослому віці, є давньою і загальноприйнятою. Проте досі в полі зору різних фахівців перебувають питання, як навчати дорослих і чи відрізняється цей процес від навчання дітей, чи доцільно виокремлювати дидактику дорослих тощо. Ці аспекти присутні в дослідженнях як сучасності, так і минулого.

Уже в другій половині XIX ст., з самих початків діяльності перших освітніх інституцій для дорослих (недільні школи, повторювальні класи, курси для неписьменних, читальні, публічні лекції), педагоги чітко розуміли, що в таких закладах не можна без змін використовувати досвід звичайних дитячих шкіл і застосовувати загальноприйнятую дидактику. Очевидною, як зазначала одна з ініціаторів і активісток позашкільної освіти Є.Вахтерова, була потреба створити «свою власну методику, дидактику, виробити особливий прискорений темп викладання і дати цьому викладанню серйозний характер, що відповідає запитам дорослої людини» [9, 7].

Необхідність розробки більш всеохоплюючої, ніж педагогіка, науки про виховання й освіти дорослої людини (антропологіки) обґрунтовував Є.Мединський, автор «Енциклопедії

позашкільної освіти» – однієї з перших ґрунтовних праць з теорії і практики освіти дорослих. Апелюючи до першоджерел, вчений доводив історичну першість науки про навчання дорослої людини перед педагогікою. «Так, в історії педагогіки ми знайдемо нариси педагогічних ідей Сократа, між тим, будучи вчителем людей дорослих, кажучи про виховання людини, Сократ майже ніколи не висловлювався про виховання дітей» [6, 13].

Аналогічні акценти знаходимо й у працях сучасних дослідників. Як і попередники, вони відстоюють необхідність виокремлення теорії навчання дорослих із загальної педагогічної науки. Зокрема, автор посібника «Основи андрагогіки» (2009) Т.Василькова наголошує на проблематичності перенесення педагогічної дидактики на дорослу аудиторію, апелюючи до специфіки дорослого учня, що проявляється на всіх етапах і в усіх компонентах навчального процесу [1, 158].

У ході опрацювання історико-педагогічних джерел і наукової літератури сучасності помічаємо схожість підходів до розкриття теоретичних засад навчання дорослих. Спробуємо зіставити погляди минулого і сучасного на принципи навчання дорослих. Адже, як відомо, принципи відображають глибину й точність процесу навчання, акумулюють основні завдання дидактики.

Визначальною у навчанні дорослих, на думку класика вітчизняної педагогіки К.Ушинського, повинна бути вимога зв'язку знань з навколишнім життям і з безпосередньою діяльністю дорослого учня, виробничою діяльністю. Школа для дорослих повинна забезпечити учня такими знаннями, які б дозволили йому оволодіти своїм ремеслом, «... спрямувати свідомий погляд учня на те заняття, яке має наповнити собою усі дні його життя і давати йому кусень хліба ...» [12, 503].

Однією зі сторін зв'язку навчання з життям визнавалася локалізація, тобто залучення матеріалів навколишнього життя. Обґрунтування принципу локалізації знаходимо у працях В.Гермоніуса, Є.Мединського: «... людина, яка звертається до позашкільної освіти, набуває нові знання і поглиблює існуючі, вчиться самостійно мислити на явищах оточуючого її життя» [5, 10].

Доцільним у дидактиці дорослих, на думку К.Ушинського, є врахування принципу розвивального навчання, що до того часу вже сформувався в дидактиці дитячої школи. Педагог рекомендував широко застосовувати розвивальний метод, який дозволяє у процесі навчання максимально удосконалювати пізнавальні сили учня. Головне завдання недільної школи, – вважав К.Ушинський, полягає в тому, щоб збудити розумові здібності учнів до самодіяльності й сформувати у них звичку до неї, вказуючи, де потрібно дорогу...» [12, 501]. Важливим засобом і елементом розвитку ним визнавалося уміння спостерігати, яке забезпечує можливості людині черпати знання не тільки з книг, а й з предметів і явищ навколишнього світу. З метою формування спостережливості, за К.Ушинським, необхідно давати учням можливість «самим спостерігати предмет, висловлювати свої спостереження; уявляти і згадувати те, що вони спостерігали, і виводити зі своїх спостережень правильні висновки» [12, 501].

К.Ушинський вказав на необхідність застосування в навчанні дорослих різних засобів наочності (моделей, вірців матеріалів, планів, малюнків, картин). Високо цінував розповідь за навчальною картиною, зазначаючи, що цей метод «має більше переваг перед найкрасномовнішими розповідями без картин» [12, 506].

Ініційований К.Ушинським принцип розвитку або розвивального навчання і виховання розвивав у своїх працях і Є.Мединський. Цей принцип, як доводив вчений, вимагає турбуватися у першу чергу не про повідомлення готових знань, різних відомостей, а про розвиток, виховання здібностей аналізувати, порівнювати, розрізняти і узагальнювати явища навколишнього світу, критично оцінювати її, осмислювати причинно-наслідкові зв'язки. «І тому вся позашкільна просвітницька робота має бути поставлена таким чином, щоб досягнути найбільшого розвитку населення, щоби зробити для останнього зрозумілим світ,

щоб навчити його процесу логічних висновків із всього, що бачить навколо», – наголошував Є.Мединський [5, 8].

«До якого б типу не належала школа дорослих, – узагальнював в «Енциклопедії позашкільної освіти» Є.Мединський, – вона ставить собі завданням не стільки накопичення тієї чи іншої суми знань, скільки загальний розвиток людини» [7, 84]. У школах для дорослих, – продовжував Є.Мединський, – працююче населення може: 1) прочитати і засвоїти, за розумного керівництва і вказівок з боку викладача саме те, що сприяє його загальному розвитку і відповідає його запитам; 2) навчитися порівнювати, розрізняти, критично ставитись і узагальнювати явища навколишнього життя; 3) отримувати загальні схеми тих наукових знань, які освітили б йому явища навколишнього життя і які учні могли б надалі поповнити вже лише шляхом самоосвіти і 4) отримати підготовку до тієї чи іншої виробничої діяльності» [7, 84].

Серйозна увага приділялася обліку запитів та інтересів самих учнів з подальшим врахуванням їх у навчальному процесі, що забезпечувало реалізацію принципу індивідуалізації. Важливість реалізації індивідуального підходу в процесі навчання дорослих обґрунтовував К.Ушинський, маючи на увазі контингент учнів недільних шкіл, які різнилися «обличчями, одягом і станами». В узагальненому формулюванні сутність принципу полягала в тому, щоб пропонувати «кожному те, що його цікавить, на основі вивчення і врахування місцевих і індивідуальних особливостей» [3, 26].

Педагоги ставили мету знайти способи підвищення самодіяльності та активності учнів у навчальній роботі. Є.Вахтерова писала: «Велике значення має активність учнів, залучення їх самих до роботи, їх самодіяльність: участь їх у розмовах, практичних заняттях, постановці дослідів, отриманні потрібних висновків, і це стосовно всіх типів занять» [2, 24]. З метою активізації учнів пропонувалось ширше використовувати в роботі з дорослими семінари, домашні твори, самостійні завдання, реферати, роботи в лабораторіях, практичні завдання, проекти та інші форми і методи навчальної роботи вищої школи. Не всіма поділялася доцільність лекцій, так як слухання їх визнавалося пасивною навчальною діяльністю. Одні допускали лише обмежене застосування лекцій, а інші зовсім відкидали. Н.Чехов, наприклад, вважав, що «лекційний спосіб викладання гуманітарних наук ... повинен бути визнаний цілком непридатним і замінений способом самостійного вивчення слухачами джерел і явищ, що становлять предмет кожної науки» [11, 397].

Пріоритетність принципу самодіяльності й активності дорослих у навчанні обґрунтовувалася як основа подальшої самоосвітньої праці дорослого, що в загальному мислилось як показник результативності роботи в аудиторіях дорослих. «Всі школи будуються на основі широкої самодіяльності учнів, – писав Є.Мединський, на прагненні, лише привідкривши завісу, що відділяє тьму від світла, пробудити допитливість учнів і спрямувати їх на шлях самоосвіти ...» [5, 84].

Отже, дидактичні ідеї, висловлені в кінці XIX – на початку XX століття, орієнтували педагогів на встановлення зв'язку навчання з навколишнім життям, безпосередньою діяльністю дорослої людини, пріоритет прикладного значення у відборі навчального матеріалу. Теоретики і практики освіти дорослих закликали турбуватися про розумовий розвиток дорослих учнів, обґрунтовували необхідність формування у них умінь порівнювати, аналізувати і узагальнювати явища навколишнього життя, критично оцінювати їх і встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Велися пошуки підвищення самостійності й активності дорослих учнів.

Екстраполяція ідей минулого в сучасність підтверджує присутність вищезначених підходів у сучасній теорії навчання дорослих. Так, польський дослідник Ф.Урбанчик, як і класики вітчизняної педагогіки, відстоює пріоритетність принципу розвитку в навчанні дорослих. Предметом андрагогічної дидактики, на думку Ф.Урбанчика, є «не тільки процес навчання дорослих людей, але й взагалі процес інтелектуального впливу на дорослу людину,

якщо тільки цей процес більше чи менше спланований чи організований і його метою є повідомлення чи удосконалення розумових здібностей дорослої людини» [15, 57].

Особливу увагу Ф.Урбанчик приділяє принципу наочності. Можна, звичайно, використовувати опосередковану наочність, дорослий у навчанні згадує, що він бачив раніше, і це побачене колись тепер на занятті розглядається під новим ракурсом. Але безпосередня наочність все ж дає значно більший ефект [15, 57].

Специфічним принципом дидактики дорослих Ф.Урбанчик вважає принцип опори на минулий досвід того, хто навчається. Вся піраміда навчання учнів, пояснює вчений, будується на опорі нових знань на раніше засвоєні, нового досвіду на вже наявний. Але в школярів і студентів досвід в основному навчальний. У дорослої ж людини по-іншому – в неї багатий і багаторічний життєвий досвід. З точки зору дидактики, пише Ф.Урбанчик, ми маємо справу в дорослого з трьома різновидами досвіду – соціальним, виробничим і інтелектуальним, причому останній є «розумовим розвитком, здоровою розумністю, критицизмом і обачністю у мисленні, здатністю до самостійного вирішення різних проблем тощо» [15, 57].

Опора на життєвий досвід дорослого учня (побутовий, соціальний і професійний), за С.Змеєвим, є одним із джерел навчання як самого дорослого, так і його партнерів по навчанню [4, 92-93]. Передбачається можливість нового осмислення знань і умінь. Нові знання можуть спиратися на всі три види досвіду дорослого, можуть у навчанні ліквідувати прогалини в попередньому досвіді, можуть вводити систематизацію, поглиблення і наукову обґрунтованість наявних у досвіді дорослих знань. У дорослих людей досвід, який передує новому навчанню, вельми різномірний, і це створює значні труднощі для викладача. Крім того, дорослі не схильні беззастережно приймати ті знання, які вступають у протиріччя зі звичним стереотипом мислення і поведінки, якщо не відчують необхідність, практичну значимість для свого життя нової інформації.

Ця обставина зараз визнається однією з найголовніших в освіті дорослих: неможливо введення нових інформаційних і технологічних процесів, неможливий прогрес, якщо нове не буде активно сприйматися тими, хто ці процеси покликаний реалізовувати, причому мова йде не тільки про виробничі технології, а й про технології соціального життя. Тому Рада Європи в числі базових умінь сучасної людини називає і здатність бачити, сприймати і реалізовувати нове. Не випадково багато фірм, тестуючи прийнятих працівників, намагаються виявити у них ці здібності – відчувати і сприймати нове.

Як і попередники, сучасні вчені велику роль у навчанні дорослих відводять принципу зв'язку теорії з практикою. Обґрунтовуючи цей принцип, В.Подобед та М.Махлін доводять, що в школяра цей зв'язок зазвичай односторонній, він йде від теорії до її застосування. У дорослої людини складніше, її життєва практика може передувати теорії, у навчанні їй доводиться теоретично осмислювати цю практику, зіставляти нові знання та вміння з тим, що було в дорослої людини в попередньому досвіді, і вчитися будувати свою нову практику вже на більш високому теоретичному рівні [10, 67].

Практична застосовуваність навчального матеріалу в реальному житті дорослого учня, на якій акцентували увагу педагоги минулого, сьогодні формулюється як принцип актуалізації результатів навчання і передбачає, за С.Змеєвим, невідкладне застосування учнем на практиці набутих знань, умінь, навичок, якостей. Це позначає максимальну практичність змісту навчання [4, 92-93].

Сучасне розуміння принципу корисності навчання для дорослої людини розширюється принципом контекстності навчання. Цей термін, як пояснює О.Вербицький, відображає два аспекти навчання дорослих. З одного боку, воно спрямоване на досягнення конкретних, життєво важливих для дорослого цілей, орієнтованих на виконання соціальних ролей чи вдосконалення особистості, а з іншого, – будується з урахуванням професійної, соціальної, побутової діяльності дорослої людини, її просторових, часових, професійних, побутових

факторів чи умов. Яким би значущим не було для стажера навчання, воно є тільки додатковим, допоміжним видом діяльності. Тому, наголошує С.Змеев, необхідне гнучке налаштування організації навчання з урахуванням звичного для дорослого побуту та його виробничої діяльності [4, 92].

Пріоритетним у навчанні дорослих, як і в попередні періоди, дослідники визнають принцип самостійності як основного виду навчальної роботи дорослих. При цьому, зазначає С.Змеев, самостійними мають бути не тільки засвоєння навчального матеріалу, але й організація, планування і реалізація навчально-пізнавального процесу [4, 92].

Забезпечення можливості проявити максимум самостійності й активності при навчанні, на думку В.Нігтемана, є найважливішим у навчанні дорослих. Реалізація цього, за переконанням С.Змеева, можлива при дотриманні принципу еkleктичності, що передбачає надання учням певну свободу у виборі цілей, змісту, форм, методів, джерел, засобів, термінів, часу, місця навчання [4, 93].

**Висновки.** Аналіз наукової літератури підтверджує, що актуальні для теперішнього періоду питання дидактики дорослих мають давні історичні корені. У ході зіставного аналізу підходів учених сучасності (Т.Василькової, С.Змеева, М.Махліна, В.Подобєда, Ф.Урбанчика, ін.) та педагогів другої половини ХІХ – початку ХХ століття (К.Ушинського, Є.Вахтерової, В.Гермоніуса, Є.Мединського, ін.) до трактування теоретичних засад навчання дорослих виявляємо не тільки однакову позицію щодо необхідності й правомірності розробки дидактики дорослих, але й ідентичність в обґрунтуванні таких принципів навчання дорослих, як: пріоритет розвивального навчання; опори на досвід дорослого учня, встановлення зв'язку навчання з навколишнім життям та безпосередньою діяльністю дорослої людини; індивідуалізація навчання; стимулювання самостійності й активності дорослих учнів як основи їх подальшої самоосвітньої праці.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Василькова Т.А. Основы андрагогики: учебное пособие / Т.А.Василькова. – М.: КНОРУС, 2009. – 256 с.
2. Вахтерова Э.О. Как открыть, организовать и вести воскресную или вечернюю школу (классы) взрослых в деревне и в городе / Э.О. Вахтерова. – М., 1917. – 59 с.
3. Горностаев П.В. О теории общего образования взрослых до Октября и в первые годы после революции / П.В.Горностаев. – М., 1974. – 85 с.
4. Змеев С.И. Основы андрагогики: учеб. пособие для вузов / С.И.Змеев. – М., 1999. – 152 с.
5. Мединский Е.Н. Методы внешкольной просветительной работы / Е.Н.Мединский. – Пг., 1915. – 110 с.
6. Мединский Е.Н. Энциклопедия внешкольного образования. Том I. Общая теория внешкольного образования / Е.Н.Мединский. – Москва – Петроград: Государственное издательство, 1923. – 134 с.
7. Мединский Е.Н. Энциклопедия внешкольного образования. Том II. Основные виды содействия внешкольному образованию / Е.Н.Мединский. – М., 1924. – 167 с.
8. Ничкало Н.Г. Андрагогіка в системі педагогічних наук / Нелля Ничкало // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук.п р. – К.; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2009. – Вип. 1. – С.7-20.
9. Общее дело. Сборник статей по вопросам распространения образования среди взрослого населения / сост. под ред. В.С.Костроминой. – [2-е изд.]. – М., 1905. – Вып.1. – 355 с.
10. Подобед В.И. Системные проблемы формирования образования взрослых: образовательные услуги, функции, технологии обучения / В.И.Подобед, М.Д.Махлин. – СПб, ИОВ РАО, 2000. – 120 с.
11. Труды первого Всероссийского съезда деятелей обществ народных университетов и других просветительных учреждений частной инициативы. – СПб, 3-7 января 1908 г. –

СПб., 1908. – 526 с.

12. Ушинський К.Д. Воскресные школы / К.Д.Ушинский. – Собр.соч.Т.2.М-Л., изд. АПН РСФСР, 1948. – 655 с. – С.489-512.
13. Encyklopedia oświaty i kultury dorosłych. Pod. red. Kazimierza Wojciechowskiego przy współpracy Czesława Mariarza i Jadwigi Nowak. – Wrocław. Warszawa. Kraków. Gdansk Łódz. Zakład Narodowy Imienia Ossolińskich. Wydawnictwo, 1986. – 456 s.
14. Turos L. Andragogika. Zarys teorii oświaty i wychowania dorosłych. Wyd.II.- Warszawa, PWN, 1978 – 121s.
15. Urbańczyk F. Dydaktyka dorosłych. Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław – Warszawa – Kraków, 1973. – 142 s.

### **Л.И. ТИМЧУК. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДИДАКТИКИ ВЗРОСЛЫХ: ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ И СОВРЕМЕННЫЕ ИНТЕРПРЕТАЦИИ**

**Резюме.** Обоснована правомірність використання поняття «дидактика дорослих», описані загальні принципи дидактики дорослих; продемонстровано присутність теоретичних розробок питань навчання дорослих в трудах вітчизняних педагогів другої половини XIX - початку XX століття (К. Ушинського, Е. Вахтерової, В. Гермоніуса, Е. Медінського) і сучасних учених (Т. Василькової, С. Змєєвої, М. Махліної, В. Подобєда, Ф. Урбанчика). На основі порівняльного аналізу історико-педагогічного насліддя і сучасних інтерпретацій виявлені загальні позиції в визначенні і трактуванні предмету і основних категорій дидактики дорослих, обґрунтуванні принципів навчання дорослих.

**Ключевые слова:** образование взрослых, дидактика взрослых, принципы обучения взрослых.

### **L.I. TIMCHUK. THEORETICAL BASES OF ADULT DIDACTICS: HISTORICAL AND PEDAGOGICAL HERITAGE AND CONTEMPORARY INTERPRETATIONS**

**The summary.** Substantiates legitimacy use of "adult didactics," are delineated the general principles of didactics adults demonstrated by the presence of theoretical development of issues of adult learning in the writings of domestic teachers of the second half of XIX – early XX century (K.Ushinskogo, E.Vahterovoi, V.Germoniusha, E.Medinskogo) and contemporary scholars (T.Vasilkovoi, S.Zmeeva, M.Mahlina, V.Podobeda, F.Urbanchika). On the basis of a comparative analysis of historical and pedagogical legacy and modern interpretations found common positions in defining and interpretation of the subject and the main categories of didactics adults, substantiation the principles of adult learning.

**Key words:** adult education, of adult didactics, the principles of adult learning.

Одержано редакцією 15.11.2013 р.