

Антонова Олена Розвиток обдарованості дорослої людини: проблеми, перспективи // Професійна освіта : андрагогічний підхід : монографія / кол. авторів; за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2018. – С. 90-118.

*Антонова Олена,
доктор педагогічних наук, професор, Житомирський державний
університет імені Івана Франка, Україна*

РОЗВИТОК ОБДАРОВАНОСТІ ДОРΟΣЛОЇ ЛЮДИНИ: ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ

Актуальність проблеми. Проблема освіти дорослої людини в останні роки викликає все більший інтерес у науковців. Їх цікавлять такі питання: які чинники впливають на розвиток особистості в цілому, наскільки інтенсивні когнітивні процеси у різні періоди життя, що відбувається зі здібностями і даруваннями людини у ході її дорослішання. Адже коли йдеться про талант, талановиту особистість, нам зазвичай уявляється юне дарування, яке блискуче грає на музичних інструментах, або створює симфонічні концерти, чи оперує в розумі великими числами тощо. Насправді ж достатньо часто обдарованість розкривається в досить зрілому віці. При цьому не кожна обдарована дитина перетворюється на обдарованого дорослого і, в свою чергу, не кожен обдарований дорослий був у дитинстві обдарованою дитиною.

Як засвідчує аналіз наукової літератури, проблема обдарованості дорослої людини не часто ставала предметом дослідження вчених. Як правило, обдарованість дорослих розглядалася як продовження дитячої обдарованості. Так, Р. Стернберг припускав, що обдарованість дорослої людини певним чином пов'язана з досвідом раннього дитинства, а тому постає як якість, що поступово розвивається у спеціально створених для цього умовах (Sternberg, 1985).

Певне уявлення про обдарованість дорослих надає розуміння цього феномена Дж. Рензуллі, яке базується на особливостях обдарованих дорослих та охоплює три основних компоненти: а) пізнавальна мотивація; б) досить високий рівень інтелектуального розвитку; в) здатність до творчості (креативність). Принципово важливим є те, що Дж. Рензуллі пропонує вважати обдарованим не тільки того, хто за трьома основними компонентами перевершує однолітків, а й того, хто демонструє високий рівень хоча б за одним з них (Renzulli, 1978). При цьому багато вчених піддають сумніву правомірність такого підходу до проблеми дитячої обдарованості. Так, С. Железняк зазначає [7], що дитяча обдарованість далеко не завжди переходить в обдарованість дорослої людини. Це пов'язано, на її думку, з тим, що діти завдяки своїм віковим особливостям проявляють обдарованість у багатьох видах діяльності. Надалі ж під впливом різних чинників може статися спадання обдарованості. І, навпаки, ті діти, що були звичайними у дитинстві, стають обдарованими дорослими. М. Холодна називає це явище *ефектом*

інверсії розвитку обдарованості, внаслідок якої відбувається зміна одного стану на прямо протилежний. Разом з тим дослідниця зауважує, що в основі обдарованості дитини і дорослого лежать різні психічні ресурси [19, с. 69-70].

Обдарованість дитини має несвідомий характер, знаходиться в потенційному стані і проявляється у різних видах діяльності. Вибір виду діяльності дитиною частіше за все не має раціональних мотивів і заснований на ситуативному інтересі. Обдарованість же дорослої людини цілеспрямована. Доросла людина усвідомлено мотивує себе на певний вид діяльності, яка може набути професійного характеру і стати соціально значимою. В іншому випадку дитяча обдарованість не перетворюється на обдарованість дорослої людини або проявляє себе на рівні здібностей. Вирішальну роль у перетворенні дитячої обдарованості на обдарованість дорослої людини відіграє мотивація до заняття певним видом діяльності, що підвищує ймовірність вибору людиною майбутньої професії [7].

Обдаровані дорослі люди – це найпотужніший природний ресурс розвитку суспільства, тому не дивно, що в країнах, які активно відстоюють свої національні інтереси, розгорнуті численні програми "відкачування мізків" з тих регіонів, у яких турбота про своїх обдарованих громадян не належить до числа пріоритетних. Багато дослідників звертають увагу на своєрідність особистісних якостей обдарованого дорослого. При цьому називаються такі особистісні властивості: наполегливість при завершенні роботи, цілеспрямованість (несхильність до бездіяльності), впевненість у собі, свобода від низьких почуттів, активну участь у громадських справах, працездатність, схильність до самотності тощо. Іноді вказуються такі, наприклад, властивості, як здатність до виконання рутинної роботи, терплячість, неврівноваженість, подвійність оцінок, ексцентричність (Standler, 2007) або схильність до різних форм дозвілля (особливо у вигляді художньої і музичної творчості), у тому числі ефективне використання часу для управління конкуруючими професійними і дозвілєвими потребами (Root-Bernstein, Bernstein, Garner, 1995, s. 115-137).

Психотерапевт Lynne Azpeitia [1] виділяє низку особливостей обдарованих дорослих.

- Інтелектуально відрізняються від оточуючих (їхнє мислення глобальніше, витончене, вони мають здатність робити загальні висновки та бачити складні взаємодії в навколишньому світі). Відрізняються підвищеною здатністю до сприйняття краси, глибоко відчують багатство фарб світу, помічають гармонію в людських стосунках, природі, літературі.

- Полюбляють обмінюватися ідеями з іншими обдарованими дорослими, обожають інтелектуальні дискусії. При цьому відрізняються особливим почуттям гумору (надають перевагу тонким жартам, сарказму, грі слів), тому їх жарти часто не знаходять розуміння в аудиторії.

- Мають внутрішню потребу відповідати власним очікуванням, відчують провину, тривогу, почуття невдоволення собою, якщо не можуть досягти мети. Прагнуть до задоволення особистих потреб. Насилу

зосереджуються на чомусь одному, оскільки у них занадто багато здібностей в різних сферах, і скрізь вони хочуть домогтися успіху.

- Часто відчують сильні почуття. Їм важко зрозуміти непослідовну і недалекоглядну поведінку оточуючих, оскільки для них очевидні дурість, нещирість і небезпека багатьох вчинків. Можуть передбачати наслідки дій (як своїх, так і оточуючих), зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки і передбачати проблеми, які, очевидно, виникнуть. Тому важко погоджуються на ризиковані кроки, оскільки краще інформовані про ризики. В цілому їм потрібно більше часу для прийняття рішення. Розуміють складні взаємозв'язки між різними подіями світового масштабу і здатні замість короткострокових непродуманих заходів запропонувати зважені комплексні рішення.

- Відчують занадто сильний тиск творчої енергії. Талант – це драйв, натиск, необхідність діяти. Він спонукає до вдосконалення в інтелектуальному, творчому і фізичному планах. Причина – необхідність зрозуміти, як працює наш світ, і створити свій власний. Часто винаходять власні способи пізнання й осмислення дійсності, що може призвести до конфліктів з тими, хто не користується цими способами або не розуміє їх.

- Потребують часу, щоб розібратися в своєму внутрішньому житті і зрозуміти самих себе. Прояснення думок і почуттів – повільний процес, що вимагає вдумливого споглядання, самотності і можливості помріяти. Дотримуються строгих моральних правил, використовують свої таланти, натхнення і знання, щоб зробити світ кращим.

- Демонструють незалежність мислення, не підкорюються автоматично рішенням керівників. Відмінно вписуються у соціум, члени якого беруть участь в житті суспільства на рівних, і прекрасно ладнають з тими, хто приймає їх позицію і нововведення. Найкраще ставляться саме до односторонців, тому відрізняються досить вузьким колом друзів, які для них багато значать [1].

Отож, обдаровані дорослі відрізняються цілим комплексом ознак, які впливають на їх особисте і професійне життя.

У роботі з обдарованою особистістю М. Холодна виділяє два аспекти. *Гуманістичний аспект* передбачає, що обдарованість – реальна або потенційна – є самодостатньою цінністю, тому кожна така людина повинна мати всі необхідні умови для реалізації та розвитку свого обдарування, бути успішною і щасливою. *Прагматичний аспект* стосується кінцевої мети цієї діяльності, заради якої всі заходи по роботі з обдарованими дітьми та молоддю фінансуються, оголошуються пріоритетною державною політикою тощо, а саме: йдеться про те, що обдарована дитина має стати обдарованим дорослим [20].

Дослідниця зазначає, що при оцінці проявів обдарованості дитини (дошкільника, підлітка, старшокласника), як правило, спрацьовує принцип *презумпції обдарованості*: педагогічні працівники схильні визнавати обдарованість дитини з окремими ознаками обдарованості, розраховуючи на розквіт цього дару з часом. Вони готові працювати з дітьми, у яких прогнозують потенційну обдарованість; вважають за необхідне витратити

спеціальні зусилля для зняття психологічних перешкод, що заважають проявитися прихованій обдарованості дитини.

Стосовно ж дорослої людини критерії оцінки достатньо жорсткі: обдарованим дорослим ми вважаємо людину, що має реальні надзвичайні досягнення у певній конкретній сфері діяльності (у вигляді технічних відкриттів, наукових монографій, загальнозначущих творів мистецтва, результативних соціальних реформ, успішних менеджерських рішень тощо) [21].

При цьому варто пам'ятати, що багато хто з відомих учених, музикантів, художників і навіть письменників проявили свої видатні таланти в ранньому віці. Тобто, обдаровані діти досить часто стають видатними дорослими, але не завжди. Не менш часто відбувається і навпаки: той, хто не проявив себе у дитинстві, досягнув видатних результатів у подальшому, в зрілому віці. Нерідко видатний розумовий потенціал, як свідчать біографії багатьох відомих людей, тривалий час залишався непоміченим оточуючими. Так, М. Коперник не тільки не значився серед обдарованих дітей, але навіть формально не належав до числа вчених-астрономів. Порівняно пізно почав свою літературну діяльність відомий російський письменник І. Крилов.

Природно, у науковців виникають два питання: по-перше, чому зі звичайних дітей "виходять" обдаровані дорослі? І, по-друге, чому діти з явними ознаками обдарованості "не перетворюються" на обдарованих дорослих?

Щодо першого питання дослідники, зокрема О. Чернякова [21], пропонують такі можливі варіанти відповідей. Передусім, недостатньо адекватними є форми ідентифікації обдарованості, які пропускають дітей з високим рівнем психічних ресурсів. Сучасні наукові уявлення про обдарованість і про особливості динаміки її проявів у дитячому та підлітковому віці дозволяють стверджувати, що обдарованих дітей у відсотковому відношенні набагато більше, ніж це передбачалося у межах "психометричної концепції обдарованості" (згідно з останньою, лише близько 2-3 % дітей, обстежених за допомогою тестів інтелекту, мають показники IQ більше 130, тобто можуть бути віднесені до категорії обдарованих). На даний момент описано різні види обдарованості, які базуються на різних здібностях (теорія "множинного інтелекту" Г. Гарднера, теорія компетентності як прояв безлічі видів обдарованості Дж. Равена та ін). Ймовірно, проблема полягає в існуванні актуальної й потенційної обдарованості. Виявлену очевидну обдарованість, помічену психологами, педагогами, батьками, називають "актуальною". І навпаки, обдарованість, яка не відразу помітна, не очевидна для оточуючих, називають "потенційною". Нерідко педагоги і батьки можуть не помітити потенційної або прихованої форм обдарованості в дитячому віці, які "несподівано" розкриваються пізніше.

Крім того, часто такі факти пояснюються особливостями навчального процесу. Відомо, що нерідко зустрічаються батьки, шкільні вчителі, вузівські професори, керівники виробництва, які цінують сумлінність, слухняність, акуратність вище за оригінальність, сміливість, незалежність дій і суджень.

Своєрідне підтвердження цієї думки знайшли американські вчені, що вивчили під цим кутом зору біографії 400 видатних людей. У дослідженні виявлено, що 60% з них мали серйозні проблеми у період шкільного навчання стосовно пристосування до умов шкільного життя.

Слід взяти до уваги також дію стихійних чинників становлення обдарованості при переході до віку дорослості, про які ми поки знаємо дуже мало. У тому числі чинник "випадкової події", який може призвести до радикальної перебудови ментального досвіду особистості і зміни її життєвого шляху, результатом чого є розквіт і подальше інтенсивне збагачення індивідуальних психічних ресурсів (прикладом є деякі ранні дитячі враження і подальший ефект "кристалізації" індивідуального ментального досвіду) [21].

Що стосується другого питання, то слід визнати, що процес трансформації обдарованої дитини на дорослу людину досить часто складається достатньо драматично. Деякі дослідники знаходять відповідь на це питання серед психологічних і фізіологічних чинників. Так, коли дитині дається все легко, вона звикає бути переможцем. Наштовхуючись на перешкоду, яку не може подолати з ходу, така дитина воліє відступити. Вона настільки боїться зазнати поразки, що навіть не намагається щось зробити. Природно, що її розвиток припиняється і через якийсь час вона зрівнюється з однолітками, а ще пізніше – навіть починає відставати [5].

Чим більше у дитини обдарувань, тим легше їх втратити. Адже чим більш унікальною є дитина, тим більше негативних чинників на неї впливає. Тому вона має працювати інтенсивніше, ніж її менш обдаровані однолітки. Такій дитині потрібно постійно підкидати складні завдання, можливо, навіть такі, які вона зможе виконати тільки разом з дорослим. Якщо вона буде займатися лише тим, з чим чудово справляється і сама, то, знову-таки, розвиток зупиниться. Т. Гальковська пояснює це не лише з психологічної, але і з фізіологічної точки зору. Якщо тривалий час мозок дитини постійно активно розвивався, а потім раптом цей розвиток сповільнився або зупинився, то змінюється біохімія мозку. У результаті, малюк не тільки перестає розвиватися, але й з віком починає втрачати набуті навички, нерідко руйнуються і інші функції мозку – гарна пам'ять, аналітичні здібності тощо. До речі, це стосується не лише дітей. Дорослі, які перестають працювати над собою, починають втрачати набуті знання та навички, починаючи приблизно з 30 років [5].

Зважаючи на вищезазначене, М. Холодна [20] припускає можливість вести мову про регресивний і прогресивний варіанти "переходу" дитячої обдарованості в якості дорослої людини. При *регресивному переході* ознаки дитячої обдарованості або повністю згасають, або трансформуються у такі риси особистості дорослої людини, які виключають можливість надординарних досягнень. Відповідно вона виділяє чотири типи дорослих:

- "звичайні" (ознаки дитячої обдарованості згасли повністю),
- "здібні" (людина чудово співає в компанії, чудово малює на дозвіллі, однак до її провідної професійної діяльності ці здібності не мають жодного стосунку),

- "*оригінали*" (неадекватна самореалізація на тлі збереження високого рівня домагань),
- "*деструктивні*" (дезадаптивний тип життєдіяльності аж до проявів психопатологічної симптоматики).

При *прогресивному переході* обдарованість дорослої людини виступає у трьох основних формах:

- "*компетентні*" (особи з високою успішністю виконання певних видів діяльності, що характеризуються великим обсягом добре організованих предметних знань і готовністю приймати ефективні рішення у відповідній предметній галузі),
- "*талановиті*" (особи з екстраординарними досягненнями в конкретному виді діяльності, які знаходять своє втілення у деяких реальних, об'єктивно нових, певною мірою загальновизнаних матеріальних або ідеальних продуктах),
- "*мудрі*" (особи з високим рівнем інтелектуальних можливостей, пов'язаних з аналізом, оцінкою і прогнозом подій повсякденного життя людей) [12].

Отож, М. Холодна у межах онтологічної теорії інтелекту як одну із зрілих форм обдарованості дорослих людей (поряд з талантом, мудрістю) розглядає *компетентність*, в основі становлення якої лежать процеси накопичення і збагачення індивідуального ментального досвіду особистості [19]. Так, у "компетентних" змінюється організація понятійного і метакогнітивного досвіду, у "талановитих" відбувається трансформація і специфікація інтенціонального досвіду, у "мудрих" має місце інтеграція різних форм досвіду з підвищенням питомої ваги метакогнітивного досвіду (Холодна, 2002). Особливу роль у розбудові ментального досвіду відіграють такі чинники, як цілеспрямована і інтенсивна практика у відповідній галузі діяльності; унікальні за своїм змістом дитячі враження, що фіксуються в індивідуальному досвіді у вигляді специфічних умонастроїв і вірувань; різноманітні форми спілкування з іншими людьми (передусім, зі "значущими іншими", які впливають на зміну світосприйняття обдарованої людини); зростання продуктивного самоствавлення тощо.

У свою чергу, американський дослідник Девід Галенсон (Galenson, 2001) вважає, що існують два типи творчого початку – *концептуальний та експериментальний*. Представники першого типу створюють радикальні нововведення в юності. Вони ніби відразу мають в голові чіткий план створюваного продукту. Вони не шукають, не занурюються у деталі. Просто реалізують те, що якимось дивним чином дозріло всередині них. До "концептуалістів" Д. Геленсон відносить Скотта Фіцджеральда, Пабло Пікассо і Вольфганга Моцарта. У експериментаторів, які творять вже у зрілому віці, все по-іншому. Вони нескінченно переписують і переробляють свої творіння. Ідеї виникають у процесі копіткої роботи і постійно змінюють форму. Людям такого типу властивий перфекціонізм – довго робити, переробляти, доробляти і... починати все спочатку. До "експериментаторів" Д. Геленсоном віднесено

Марка Твена, Френка Райта, Людвіга ван Бетховена, Поля Сезанна і Альфреда Хічкока. Концептуалісти – це і є ті вундеркінди, до яких ми звикли. У них все виходить відразу, з перших кроків їх талант очевидний оточуючим. А ось експериментаторів в дитинстві можуть запросто віднести до нездібних. Крім цього, Девід Галенсон висловив гіпотезу, що в світі мистецтва покоління концептуалістів періодично змінюють у часі покоління експериментаторів і навпаки.

Актуальною залишається проблема пошуку і розробки алгоритмів, які допомагають діяльній людині повноцінно і гармонійно відбутися в різних сферах її життєдіяльності. Одним з магістральних шляхів її розв'язування є розуміння людини як активного суб'єкта своєї життєдіяльності. Тобто, йдеться передусім про соціальні детермінанти вищих професійних досягнень людини, такі як "зовнішні" і "внутрішні умови", що їх зумовлюють (С.Л. Рубінштейн): специфічні особистісні новоутворення (самоактуалізація, самоєфективність, самодетермінація тощо).

Результати проведеного В. Полочек [17] дослідження вказують на високу значущість соціально-історичних і культурних умов, що впливають на динаміку становлення професіоналізму, кар'єри і життя людини в цілому. Встановлено автором також роль "загальних" умов життєдіяльності людини, що вибірково виявляють високу детермінуючу силу в певні періоди життя і в певних умовах життєдіяльності людини. Усе це дозволило поставити питання про соціальну типологію людей за критерієм динаміки "акме" як інтегрального показника рівня і якості соціалізації особистості. Дослідником виділено п'ять рівнів адаптації людини до соціуму:

1) ті, що *"досягають дна"* – особи, яких з різних причин не утримують "соціальні мережі" (правові, етичні, групові норми, допомога і підтримка близьких); особи, що характеризуються девіантною поведінкою (неодноразово судимі, бомжі, хронічні безробітні тощо);

2) *"плануючі"* – особи, що явно регресують відносно досягнень їх близьких родичів і своїх власних первинних потенцій, явно непродуктивно використовують наявний особистісний і соціальний потенціал. Результати професійної діяльності рідко виступають для них зразком цілеспрямованої активності;

3) *"планети"* – люди, які "обертаються на орбіті", заданій їм зовнішніми умовами, не виходять за межі своєї стартової соціальної ніші, часто є кваліфікованими фахівцями, однак не відрізняються неординарними і високими професійними досягненнями. Вони часто більш орієнтовані на процес, а не на результат діяльності; "живуть", а не "йдуть по життю";

4) *"зірки другої величини"* – люди, що досягли значних висот в професійному і особистісному розвитку. Цей тип частіше представлений двома підтипами – "гармонійні" в плані усебічної соціальної адаптації, успішно реалізуючі себе в одночасно різних сферах життєдіяльності, і "роботоголіки", сконцентровані виключно на професійній діяльності;

5) "зірки першої величини" – люди, вищі професійні досягнення яких в масштабі людства часто пов'язані з деякою соціальною неадаптивністю високообдарованої людини [17].

Залишається відкритим питання, чи впливає вік на досягнення успіху у професійній діяльності дорослої обдарованої особистості. Звертаючись до цієї проблеми. Олівер Буркеман (Burkeman, 2017) зазначає, що у листопаді 2016 року журнал Science опублікував результати дослідження психологів, які вивчали розвиток кар'єри 3 тисяч вчених-фізиків починаючи з 1983 року. Вони намагалися з'ясувати, на якому її етапі ті зробили найважливіші відкриття і випустили найбільш значущі публікації. З'ясувалось, що ні молодість, ні роки досвіду не відіграли значної ролі. Найбільш значущі результати фізики могли отримати і на початку, і в середині, і в кінці кар'єри. Головним же чинником успіху виявилася *продуктивність*, тобто якщо хочете опублікувати статтю, що стане популярною, вам не допоможе запал молодості або мудрість прожитих років – важливіше видавати багато статей.

У цьому контексті важливого значення, на думку Н.В. Кузьміної, набуває аналіз життя і діяльності дійсних представників вершин (науки і техніки, мистецтва та літератури), які спокійніше й об'єктивніше сприймаються у світлі часу. Продукти їх діяльності – книги, винаходи, наукові концепції, витвори мистецтва, – як правило, переживають своїх творців. Своїми творчими здобутками вони ніби обдаровують світ, роблять цікавішою Планету Людей. Їх життя стають доказом того, що людина – самоорганізована система. Історія відкидає суб'єктивні оцінки та судження, моду та прихильності. В історії науки, мистецтва, літератури, техніки, архітектури залишаються лише представники дійсних вершин, чії праці і в нових умовах залишаються сучасними, на прикладі їх життя і творчості можна навчатися і навчати інших. У кожного з них своя історія освіти і самоосвіти. Кожен на якомусь з етапів свого розвитку усвідомив себе, власне призначення і сформулював ціннісну програму самореалізації. У кожного з них було дитинство, отрочтво, юність. Залежність між рівнем продуктивності суб'єкта та цими чинниками – це ті закономірності самореалізації творчих потенціалів, що призводять до досягнення вершини життя („акме”). Оволодіння знаннями про ці закономірності дозволить вихователям, учителям, викладачам вирішувати сучасні завдання виховання й освіти молоді продуктивніше [13, с. 122-123].

Важко не погодитися із М. Холодною [19], яка стверджує, що людська цивілізація існує за рахунок надобдарованих людей (їх називають геніями). Однак повсякденне життя суспільства, у тому числі якості життя людей, значною мірою визначається обдарованими (компетентними) дорослими (винахідливими інженерами, талановитими художниками, ефективними дипломатами, мудрими вчителями, невгамовними у своїх інтелектуальних пошуках вченими тощо). Саме ці "просто обдаровані" дорослі продуктами своєї праці, своєю життєвою позицією, своїм впливом на інших людей створюють і підтримують ту інтелектуально-культурну атмосферу, в якій можуть плідно жити і працювати інші співгромадяни. Адже обдарована людина не може існувати у збідненому інтелектуальному та культурному

середовищі. Тому чим більше в суспільстві буде розумних людей, тим легше буде дітям з ознаками обдарованості стати обдарованими дорослими.

Зважаючи на вищезазначене, цікавим аспектом досліджуваної проблеми виявляється розуміння обдарованості як передумови становлення *еліти* суспільства. Перші спроби науково-теоретичного осмислення феномена елітаризму сягають найдавніших часів. Його сутність вже тоді викликала значні суперечки серед учених. Перші трактування були дані ще в стародавні часи. Давні мислителі усвідомлювали, що народ сам нездатен управляти суспільством і що історію творять вибрані представники панівних верств. Так, китайський філософ Конфуцій вирізняв у суспільстві дві основні норми поведінки: одна для "вибраних", інша — для народу, що мусить підкорятися. Конфуцій сформував для китайського народу моральний ідеал досконалої людини (*цзюнь-цзи*). Кожна людина має володіти двома якостями: гуманністю та почуттям обов'язку. Конфуцій мріяв про суспільство повного порядку, в якому кожен знає своє місце, де існує *поділ на дві великі групи* – верхи й низи: тих, хто думає та управляє державою, і тих, хто працює й підкоряється. Належність до цих груп визначалася наявними знаннями та моральними якостями людини [6, с. 105].

Глибоке обґрунтування ці ідеї дістали у Платона, Макіавеллі, Карлейля і Ніцше. Згідно з ученням Платона, особистість людини складається з декількох початків. Нижчим початком людської душі є відчуття, за допомогою якого пізнається тільки зовнішнє. Друга, вища частина душі - воля - є вірним її стражем. Воля керує почуттями, не дає їм перетворитися на пристрасть. Проте роль вольової частини душі чисто виконавська, адже волею керує розум або розумне начало душі. Розум вказує волі характер поведінки і управління почуттями, які відвертають людину від істинного її призначення. Цим трьома частинам душі відповідають в етиці Платона три види добродетей: розумній частині душі – мудрість, вольовій – мужність, або хоробрість, чуттєвій – помірність. А цим добродетям, у свою чергу, в соціологічних побудовах Платона відповідають три прошарки суспільства: 1) філософи; 2) воїни; 3) всі інші (ремісники, землероби, торговці та ін.).

Перші два класи є привілейованими і живуть за рахунок праці третього. Філософи управляють, воїни захищають. Подібно до того, як людина найбільше проявляє себе за умови повної згоди всіх частин душі, міркував Платон, так і держава може розвиватися, якщо між цими суспільними групами населення буде згода [11, с. 55].

На думку Платона, розподіл серед юнаків за здібностями має відбуватися на межі 20-річчя. Саме з 20 років юнаки, які не виявили схильностей до розумової праці, стають воїнами. Менша частина юнаків, яка продемонструвала здібності до абстрактного мислення, здійснює до 30 років навчання на першій ланці вищої освіти, вивчаючи всі предмети у філософсько-теоретичному плані (учні цієї ланки освіти готувалися до державних посад). Серед тридцятирічних проводився новий відбір. І тільки ті учні, які проявили виняткові обдарування, продовжували філософську освіту ще 5 років, після чого ставали правителями держави з 35 до 50 років. Тільки ті, хто пройшов

весь курс освіти, на думку видатного мислителя, гідні найбільшої шани, саме для них – найвищі державні посади, для тих же, хто обмежив свою вищу освіту першим ступенем, залишаються другорядні ролі. Звільнити людство від зла можуть тільки істинні та правильно мислячі філософи, які займають державні посади, або ж ті володарі держави, які за якимось божественним призначенням стануть істинними філософами [14, с.55].

Ф. Ніцше створив культ генія-надлюдини із вродженими рисами геніальності. Обдаровані люди мали б пробивати собі шлях, не зважаючи ні на які моральні правила і норми в суспільстві. Надлюдина вище існуючого світоустрою звичайних людей. „Боги вмерли”, – проголосив Ф. Ніцше. У своїх творах він багато уваги приділяв також культу митця, людини обдарованої, але водночас хворобливої. „Такими народжуються, а не стають”, – вважав Ф. Ніцше. Він не пропонував методів виховання обдарованих дітей, але гадав, що за наявності вроджених здібностей за допомогою виховання можна розвивати талант у дитині. Він стверджував, що його вчення призначене не для отари овець, як він називав звичайних людей, а для вовків, сильних особистостей, лідерів, і маленьких дітей, які можуть стати такими вовками у майбутньому.

Важко сказати, чи ототожнював німецький філософ поняття „надлюдина” з тим, що ми розуміємо під сучасним поняттям „обдарована людина”, „талант” чи „геній”. Але це поняття безперечно має спільні ознаки з названими рівнями природних схильностей до певного виду діяльності і задатків, розвинутих відповідним вихованням, завдяки чому вона досягає різних за значимістю успіхів у певних галузях діяльності. Лише на відміну від сучасних психологів Ф. Ніцше вірив, що його надлюдина стане наступним щаблем еволюції на землі, повністю витіснить звичайну людину, і те, що у нас вважалося б талантом, у новому світі було б закономірністю, звичайною нормою.

Перші концепції еліт у їх сучасному розумінні з'являються наприкінці ХІХ — на початку ХХ ст. і пов'язані з іменами Гаetano Моски, Вільфредо Парето і Роберта Міхельса.

Саме тоді у наукову термінологію увійшов термін "*elita*" (від лат. *electus*, фр. *elite* - кращий, вибраний). У перекладі з французької слово "еліта" означає "краще", "відбірне", "вибране" і засвідчує володіння певними яскраво вираженими рисами тих чи інших їх носіїв. У широкому соціологічному контексті ним позначається вищий, відносно замкнутий за чисельністю прошарок суспільства, контролюючий його основні економічні, політичні і культурні ресурси.

Еліта – невід'ємна і важлива частина будь-якого соціуму. Вона здійснює функції управління соціумом, а також вироблення нових моделей (стереотипів) поведінки, що дозволяють соціуму пристосовуватися до швидко змінюваного оточення.

Численні науково-теоретичні дослідження, а також суспільно-політична практика доводять, що потреба в еліті — закономірність розвитку цивілізації. Її існування зумовлене дією таких головних чинників, як психологічна і соціальна нерівність людей, їх неоднакові природні здібності, можливості і

бажання; висока суспільна значущість управлінської діяльності й необхідність професіоналізму задля її ефективності й конкурентоспроможності; наявність широких можливостей використання управлінської діяльності для отримання різноманітних привілеїв; практичні можливості здійснення контролю за суспільством або певною його частиною; політична пасивність широких мас, головні життєві інтереси яких, як правило, лежать поза сферою політики.

Формування еліти — результат природного відбору в суспільстві. Соціальна рівність є рівністю стартових можливостей, що сама по собі спричиняє висування з маси найактивніших фізично й найбільш підготовлених інтелектуально представників. Завдання ж суспільства полягає в тому, щоб здійснювати цілеспрямований пошук і залучення найбільш результативної еліти.

У суспільстві стосовно трактування терміну "еліта" існує неоднозначність. Можна виділити два основні підходи:

- *Аксіологічний (ціннісний) підхід*, який базується на вихідному розумінні поняття "еліта" (тобто "краще"). Йдеться про те, що представники еліти володіють вищим інтелектом, талантом, здібностями, компетентністю порівняно з середніми показниками конкретного соціуму. Основи ціннісного підходу до розуміння еліти заклали ще Конфуцій, Платон, Аристотель. Згідно з цією версією, еліта включає кращих з кращих, тобто тих, хто володіє такою доброчесністю, як мудрість і справедливість.

- *Альтиметричний підхід* оцінює приналежність до еліти за фактом володіння індивідуумами реальною владою і впливом, без урахування рівня їх інтелекту і морально-етичних якостей. Відтак, термін "еліта" значною мірою використовується як самоназвання тієї частини соціуму, яка володіє реальною владою і впливом, хоча ще П.А. Кропоткіним для цієї частини суспільства було запропоновано використовувати термін "начальничество", "начальники".

На жаль, сьогодні альтиметричний підхід до трактування терміну "еліта" є переважаючим, оскільки надійних критеріїв приналежності до еліти, які можна було б перевірити, прихильниками ціннісного підходу не було вироблено. Своєрідним гібридом названих підходів можна вважати ідеї неосоціал-дарвінізму, який відстоює думку про те, що прогрес суспільства визначається елітою, яка стоїть над „масою”. Основним соціальним завданням визнається виявлення „найсильніших” за інтелектуальним потенціалом і надання їм пріоритету в плані так званої соціальної мобільності. Вони проголошуються найціннішою для суспільства категорією індивідів.

Ці ідеї проповідують елітаристські погляди на освіту. Щодо проблем школи і виховання ця течія представлена тестологією, „генетичним елітизмом”. „Нерівність здібностей виявляється у дітей в ранньому дитинстві, – заявляє прихильник теорії генетичної детермінації інтелекту, французький педагог Ж. Капель, – і хоча можна до нескінченності дискутувати про роль спадковості і середовища, але неможливо всерйоз заперечувати величезне значення генетичного чинника” [22, с. 220]. На думку Ж. Капеля, лише частина дітей (від 25 до 40%) наділені так званним концептуальним складом розуму, що дає можливість успішно засвоїти повний курс середньої школи.

Інші ж повинні орієнтуватися на ті напрямки навчання, що мають переважно конкретний характер. А через це повна загальноосвітня середня школа завжди повинна залишатися елітарною, куди слід спрямовувати аж ніяк не більше половини всіх дітей. Для інших же необхідно відкривати освітні шляхи „конкретнішого типу” [10, с.116-117].

Зазначимо, що для демократичної держави важливе значення має не намагання підпорядкувати еліту суспільству (що можливо лише до певної міри з допомогою громадського самоврядування), а утвердження конкретного формування результативної, корисної для суспільства еліти через забезпечення її демократичного соціального представництва і своєчасного якісного оновлення.

Як приклад практичної реалізації аксіологічного підходу у створенні інтелектуальної еліти можна навести відомий американський проект. У 1958 році конгрес США оголосив так званий „Освітній Акт Національної Оборони”, завданням якого було надання допомоги вчителям у створенні програм виховання обдарованих дітей [9, с. 180-189]. Тоді популярним став жарг: „Або ми маємо негайно зайнятися фізикою і математикою, або нам усім доведеться вивчати російську мову”. Практичні американці створили програму розвитку інтелектуального потенціалу країни – програму „Меріт”. Суть її полягала в тому, що протягом певного часу з кожного старшого класу всіх шкіл відбирали по чотири найперспективніших учні, орієнтуючись на відгуки вчителів про зацікавленість дітей у науках, нестандартність їх мислення. Щороку відбирали близько 600 тисяч учнів, серед яких за допомогою спеціальних тестів виділяли вже близько 35 тисяч осіб з найкращими показниками і забезпечували їх субсидіями, стипендіями, приймали без екзаменів у найкращі коледжі, створювали для них найсприятливіші умови (їм оплачували наукові експерименти, по закінченні освіти запрошували на роботу до провідних фірм країни). Витрати на створення інтелектуального потенціалу взяла на себе країна. Якими були наслідки реалізації цієї програми добре відомо з успіхів американців у галузі науки і техніки, зокрема в освоєнні космосу.

Звертаючись до питання про роль вікових чинників у розвитку здібностей, слід враховувати, що особливості певного віку аж ніяк не являють собою щось незмінне, повторюване. Самі вікові особливості та динаміка їх розвитку значною мірою залежать від суспільно-історичних умов (Д.Б. Ельконін). Необхідність вивчення цілісної структури можливостей людини в їх віковому розвитку обґрунтована ще Б. Ананьєвим, однак питання теорії віку ще не отримали достатнього висвітлення і багато в чому є дискусійними.

Необхідно відзначити, що навіть підходи до виділення періодів дорослого життя не можна вважати усіма визнаними і сталими. Особливо цікавий так званий період зрілості – найтриваліший для більшості людей період життя. Його верхню межу різні автори визначають по-різному: від 50-55 до 65-70 років. Згідно ж з ідеями Е. Еріксона, зрілість охоплює час від 25 до 65 років, тобто майже 40 років життя.

Всесвітня організація охорони здоров'я у 2017 році офіційно переглянула вікові норми. Тепер молодого людина вважається до 44 років. Крім того, відповідно до вікової періодизації ВООЗ, середній вік тепер закінчується у шістдесят. І тільки тоді починається похилий: 25-44 – молодий вік; 44-60 – середній вік; 60-75 – похилий вік; 75-90 – старечий вік; після 90 – довгожителі.

Зрілість (чи середній вік) вважається часом повного розквіту особистості, коли людина може реалізувати весь свій потенціал, досягти найбільших успіхів у всіх сферах життя. Це час виконання свого людського призначення – як у професійній, так і у громадській діяльності.

У зрілості, як і в молодості, головні сторони життя – професійна діяльність і сімейні стосунки. Проте, якщо в молодості головним завданням було оволодіння обраною професією і вибір супутника життя, то в зрілості на перший план виходить реалізація себе, повне розкриття свого потенціалу у професійній діяльності та сімейних стосунках. Найважливішою особливістю зрілості є усвідомлення відповідальності за зміст свого життя перед самим собою і перед іншими людьми.

Дослідники вважають, що розвиток особистості зрілої людини потребує позбавлення від невинуватого максималізму, характерного для юності і частково молодості, виваженості та багатогранності підходу до життєвих проблем, у тому числі до питань своєї професійної діяльності. Накопичений досвід, знання, вміння мають для людини велику цінність, але можуть створювати їй труднощі в сприйнятті нових професійних ідей, гальмувати зростання її творчих можливостей. Минулий досвід за умови відсутності розумної гнучкості і багатогранності може стати джерелом консерватизму, ригідності, неприйняття всього того, що виходить не від себе самого.

Цікавий підхід до виділення циклів життя представлений О. Сикирич [18], яка стверджує, що хоча кожен період супроводжується фізіологічними змінами в організмі, набагато цікавіше те, що одночасно відбувається у плані психічному та розумовому, і як це впливає на спосіб життя людини. Дослідниця зазначає, що для філософії ключовим є питання: як у кожному циклі відбувається духовний розвиток людини і як він впливає на її долю та призначення. Молодим залишається той, у кого незалежно від віку живе серце, живий і допитливий розум, хто зберігає молодість душі. Його життя наповнене сенсом, який він знаходить завдяки безперервним пошукам і зусиллям, сильно, тонко і глибоко проживаючи все, що з ним відбувається, завдяки багатству свого внутрішнього світу. І передчасно швидко старіє людина будь-якого віку, якщо її серце черствіє, душа і розум спустошені, а життя позбавлене сенсу. Молодим залишається той, хто не визнає і долає бар'єри, обмеження, які заважають виявляти кращі якості розуму, душі і серця. Старим відчуває себе кожен, хто потрапляє в пастку подібних обмежень і обставин.

У кожного вікового періоду свої завдання щодо виявлення і реалізації наших здібностей та обдарувань. Так, віковий цикл 28-35 років створює умови для того, щоб глибоким і щирим потребам і устремлінням душі дати свободу, розкрити, розвинути та зміцнити паростки справжніх здібностей, талантів,

прагнень і одкровенень. Саме таким чином доля дає нам Шанс знайти себе, свій Шлях, відкрити певну грань сенсу свого життя. Саме в цьому віці його найлегше побачити, і саме в цьому віці життєві обставини дозволяють хоча б дешифрувати з того, що відкрилося, здійснити.

У віці 35-42 років, як стверджував К. Юнг, людина знову отримує можливість почути голос своєї Душі, своєї Самості. Вона сама та її життя докорінно змінюються, і для цього створені всі умови. Духовність повинна зайняти місце розумності, Мудрість серця – місце логіки розуму [18].

На етапі у 42-49 років, завдяки впевненості, що ми не просто потрібні, а потрібні іншим, у нас може народитися безліч нових ідей, починань та творчих планів, які принесуть благо багатьом людям.

Часто геніальні ідеї, винаходи і твори, в яких найповніше проявляються усі духовні сили і творчі потенції вже мудрої людини, накопичені за довгі роки, народжуються у віці 49-56 років. Перед нами зрілий і досвідчений юнак, з вогнем в очах, з цікавим світоглядом та ідеями, з ентузіазмом, життєрадісністю і динамізмом, яким можна позаздрити. Недарма Платон надавав перевагу цьому віку, а людям, які змогли використати його шанс досягти кульмінації свого духовного і творчого розвитку, відводив особливу роль у своїй ідеальній державі. Коли багатьох людей цього віку, які знайшли себе і живуть повноцінним життям, запитували, чи не хотіли б вони повернутися в молодість, вони щасливо і категорично відмовлялися.

Вік 56-63 розкриває в людині особливу якість особистості, або вона посилюється до повноти прояву, якщо вже пробуджена, – якість Вчителя. Людина щедро ділиться своїм досвідом, знаннями, любов'ю, відчуваючи глибоку відповідальність за тих, хто залишиться після неї, і вчить інших перш за все власним прикладом і способом життя. Це надає особливої сили: з'являються наче нізвідки духовні, розумові та енергетичні ресурси, про яких людина раніше не здогадувалася і які інакше ніколи б не проявилися [18].

Вченими доведено, що в ході вікового розвитку відбувається не тільки послідовне збільшення можливостей нервової системи, але й обмеження деяких цінних властивостей. В результаті досліджень вікових змін за допомогою лонгitudного методу було виявлено, що з віком дещо знижується когнітивна функція людини. Окремі ж розумові здібності в середньому віці навіть підвищуються, особливо у людей, які мають вищу освіту і продовжують плідно працювати і вести активне життя. У даний час багато дослідників виступають проти твердження, що інтелектуальний розвиток людини досягає свого піку в юнацтві. На їхню думку, впродовж усього середнього віку триває розвиток певних здібностей, зокрема, пов'язаних з їх трудовою або повсякденною діяльністю.

У свій час, працюючи над концепцією інтелекту як єдиної загальної здібності, Р. Кеттел розділив його на два види: «плинний» (fluid) і «кристалізований» (crystallized). На його думку, плинний інтелект проявляється у завданнях, які вимагають пристосування до нових ситуацій, залежить від спадковості і досягає максимального рівня до 14-15 років. Кристалізований інтелект необхідний при вирішенні завдань, що вимагають

навичок і використання минулого досвіду, оскільки залежить переважно від впливів середовища і може підвищуватися до 25-30 років.

Підтверджують ці припущення експерименти із застосуванням тестів когнітивних навичок у ході лонгitudних досліджень. Нерідко випробувані в більш пізньому віці (50 років) показували більш високі результати, аніж ті, які у них були 30 років тому. Так вчені у галузі природничих і гуманітарних наук досягають найвищих результатів не в молоді роки, а у роботах 40-50-річного або навіть 70-річного віку.

Крім лонгitudних досліджень, для вивчення даного питання широко використовується метод поперечних зрізів, при якого одночасно досліджуються різні групи осіб, що об'єднують представників певного віку. Так Джон Хорн і його колеги представили дані за низкою тестів, отримані цим методом. У його дослідженні виявилось, що показники словникового запасу та загальної поінформованості виявилися значно вище у людей старше 40 років, ніж у 20-30-літніх. З іншого боку, у людей, чий вік менше 50, оцінка за тестами індуктивного мислення і просторових уявлень була набагато вище, ніж у більш старших випробовуваних.

Однак варто враховувати, що при використанні методу поперечних зрізів, представники різних вікових груп народилися в різний час, і у них різний життєвий досвід. Освіта, отримана більш старшими представниками, істотно відрізняється від тої, яка надається в наші дні. У період їх навчання вдосконаленню одних інтелектуальних здібностей порівняно з нашим навчанням могло надаватися більше значення, ніж розвитку інших. Зокрема, на початку ХХ століття викладачі робили акцент на механічному запам'ятовуванні фактів, а не розумінні їх сутності.

Серед різних лонгitudних досліджень, незважаючи на всі розбіжності, існує також загальна закономірність: *рівень оцінки багатьох інтелектуальних здібностей у представників з високим рівнем освіти з віком продовжує підвищуватися.*

В узагальнених результатах індивідуальних змін наголошується, що впродовж всього періоду дорослості від 45 до 60% учасників дослідження показують стійкі результати. Деякими випробовуваними були продемонстровані високі результати, навіть при досягненні ними 75-літнього віку. Таких людей виявилось близько 10-15%. У близько 30% з числа випробовуваних результати з часом погіршилися, у всякому випадку, до моменту, коли їх вік досяг 60 років.

Дослідження останніх років [12] дозволяють стверджувати, що рівень компетенцій людей нерівномірно розподіляється за віковими періодами. Здавалося б, чим людина старша і чим довше займається своєю професією, тим вищою мати бути її компетенція, кращими результати і визначнішим успіх?

Однак це спостерігається далеко не у всіх професіях. Можливо, лише в деяких галузях мистецтва: у живописі, музиці, скульптурі, літературі, частково у режисурі, ремеслах, одноборствах, та й то за умови безперервної практики і щільної залученості до реальної індустрії.

У всіх інших професіях спостерігається зовсім інший розподіл компетенцій за віковими групами, коли пік припадає на період між 30 і 40 роками. У цей час люди активно занурені в реальні проекти і меншою мірою займаються управлінням. Після 40 років багато хто переходить від безпосередньо професійної діяльності до управлінської, що неминуче знижує компетенції. Деякі у віці 30-35 років створюють свій бізнес, переходять у фріланс, у результаті чого на професійне зростання залишається менше часу.

Віковий діапазон розподілу компетенцій сильно залежить і від галузі професії. Є галузі, наприклад, розробка ІТ, де швидкість змін настільки висока, що пік компетенцій припадає на діапазон від 25 до 35 і не дуже зростає, оскільки відбувається активна зміна технологій та інструментів. Є галузі, де швидкість змін нижча, тому пік компетенцій зміщується ближче до 40-45, іноді до 50, хоча це вже рідкість.

Учені доходять висновку, що вік від 45 до 65 – це той діапазон, коли можна і потрібно здобувати нову професію, відкривати нові горизонти і можливості, розвивати здібності, які до цього не були затребувані. При цьому висувається низка аргументів на користь такого висновку, а саме [12]:

1. Люди з віком розумнішають, а тому можуть вчитися у 10-20 разів швидше, особливо комплексним предметам і навичкам. Складні концепції сприймаються ними майже миттєво на рівні інтуїції, тому що їх ерудиція, контекстні простори, здатність оперувати категоріями і пов'язувати поняття у кілька разів вищі саме в цьому віці.

2. Зрілі люди швидше читають і, головне, швидше розуміють (якщо молодій людині потрібно кілька років, щоб увійти в професію, їм буде потрібно всього кілька місяців, якщо вони будуть робити це з однаковою інтенсивністю), оскільки дорослі вчаться в 100 і 200 разів швидше.

3. Дорослі люди швидше бачать нові можливості, оскільки поєднують свій досвід з новими знаннями. Можливості – це зворотна сторона проблем, вони бачать і вміють розпізнавати більше і краще саме тому, що більш досвідчені. Нове знання дає їм в 10-20 разів більше можливостей, ніж молодим.

4. У процесі навчання мозок оновлюється і починає працювати в 3-5 разів ефективніше, оскільки мозок, як і будь-який орган, працює тим краще, чим частіше їм користуватися. А навчання і рішення нових проблем – кращий спосіб оновлення.

5. Інтенсивне навчання кардинально знижує ймовірність вікової деменції, про яку до 40 думати рано, а після 55 ще не пізно.

6. Нове навчання – це нові контакти, нові горизонти, нові смисли, нові можливості.

Настає друга молодість – час відкривати світ, отримувати нові відчуття, новий досвід. Важливого значення у цьому набуває *андрагогічний підхід* як спрямовуючий процес стимулювання, виховання, навчання й удосконалення дорослої людини під час професійної підготовки та перепідготовки, який інтегрує надбання індивідуального, творчого, особистісно зорієнтованого підходів [4, с. 8]. Його сутність полягає у таких принципових положеннях:

1) провідна роль у власній освіті належить самому фахівцеві; 2) навчання повинно виходити із індивідуальних особливостей того, хто навчається, відповідати його індивідуальним освітнім потребам та стимулювати зростання цих потреб; 3) у процесі навчання слід використовувати внутрішні сили особистості, спиратися на природне прагнення людини до саморозвитку, самовдосконалення, активізувати суб'єктивну сферу фахівця; 4) навчальний процес відбувається у спільній діяльності тих, хто навчає, з тими, хто навчається [8, с. 9].

Особливості *андрагогічного підходу* при навчанні дорослих розглянуто у наукових працях С.І. Змеєва, В.І. Пуцова, В.А. Семиченко, О.О. Самойленко та полягають у врахуванні цінності професійного досвіду людини, передбачають можливість вибору навчальної траєкторії, самоконтролю процесу навчання, самореалізації тощо. Це максимально забезпечує відповідність індивідуальним можливостям особистості, виробленню педагогом власної світоглядної позиції, визначенню індивідуальної траєкторії розвитку з повною відповідальністю за свій вибір. Таким чином, навчання базується на досвіді, а сутність навчання полягає у досягненні конкретного результату та негайному використанні набутих знань та вмінь. Цей підхід, фактично, становить методологічну основу теорії освіти дорослих.

На думку Л. Ніколенко, андрагогічний підхід дозволяє виокремити ті методи навчання, які найбільшою мірою підвищують його мотивацію, забезпечують проблемно-рефлексивний підхід, сприяють розвитку професійної компетентності, подоланню негативних тенденцій освіти. Якість професійної підготовки та перепідготовки знаходиться у прямій залежності від рівня впровадження андрагогічного підходу [15, с. 284-287].

Як зазначає В. Буренко, андрагогіка як наука про навчання й освіту дорослих допомагає студенту-дорослому і викладачеві у процесі навчання опанувати вміннями, навичками з планування, реалізації, оцінювання і корекції процесу свого навчання, відборі змісту, форм, методів і прийомів навчання. Вона навчає дорослих враховувати свої (і своїх колег у навчанні) вікові, психологічні, соціальні, професійні особливості, використовувати свій (і своїх колег) досвід під час навчання, визначати свої навчальні потреби, мету навчання і шляхи її досягнення, сприяє створенню умов, необхідних для самореалізації людини і підвищення ефективності та результативності її життєдіяльності [4, с. 8].

З урахуванням андрагогічного підходу навчання будується за міждисциплінарними модулями. Провідна роль в його організації належить тому, хто навчається, тобто він є активним учасником, одним з рівноправних суб'єктів навчального процесу. Атмосфера під час навчання дружня, неформальна, заснована на взаємній повазі, спільній роботі за підтримки й відповідальності всіх учасників навчальної діяльності, створюючи необхідні умови для розвитку та самореалізації особистості.

Л. Ніколенко зазначає, що андрагогічний підхід до навчання дорослих ґрунтується на знаннях про дорослу людину з урахуванням її вікових

особливостей, освітніх і життєвих потреб, досвіду, здібностей і можливостей. Це відображає гуманістичну сутність педагогічної діяльності, забезпечує активну діяльність того, хто навчається, високу мотивацію, спрямованість на створення належних умов для постійної самоосвіти, самовдосконалення, розвитку дослідницьких здібностей, що сприяє розвитку професіоналізму, досягненню найвищого рівня творчості та самореалізації у професійній роботі [15, с. 284-287].

Андрагогіка об'єднує знання про специфіку навчання дорослої людини з урахуванням її віку, освітніх та життєвих потреб, наявних та прихованих здібностей та можливостей, індивідуальних особливостей і досвіду тих, хто навчається, психіки та фізіології. Ця наука виявляє форми та методи організації навчання дорослих з метою поглиблення їх навчання, забезпечення їх освітніх потреб, досягнення індивідуальних цілей, самореалізації особистості на основі низки принципів, зокрема:

1. *Пріоритет самостійного навчання.* Самостійне навчання є видом навчання дорослих, під яким розуміється не проведення якоїсь роботи як виду навчальної діяльності, а самостійне здійснення свого навчання тим, хто навчається.

2. *Принцип кооперативної діяльності* – передбачає спільну діяльність того, хто навчає з тим, хто навчається в якості партнерів, колег.

3. *Принцип опори на життєвий досвід* (побутовий, соціальний, професійний) учня, який використовується в якості одного з джерел навчання.

4. *Індивідуалізація навчання.* Відповідно до цього принципу кожен створює власну програму навчання, орієнтовану на конкретні освітні потреби того, хто навчається та враховується його досвід, рівень підготовки, психофізіологічні і когнітивні особливості.

5. *Системність навчання.* Цей принцип передбачає дотримання відповідних цілей, змісту, форм, методів, засобів навчання та оцінювання результатів навчання.

6. *Контекстність навчання* (термін А.А. Вербицького). Відповідно до цього принципу навчання, з одного боку, переслідує життєво важливі для учня цілі, орієнтоване на виконання ним соціальних ролей або вдосконалення особистості, а з іншого, будується з урахуванням професійної, соціальної, побутової діяльності того, хто навчається і його просторових, тимчасових, професійних, побутових факторів (умов).

7. *Принцип актуалізації результатів навчання.* Цей принцип передбачає невідкладне застосування на практиці набутих знань, умінь, навичок, якостей.

8. *Принцип елективності навчання* означає надання учневі свободи вибору цілей, змісту, форм, методів, джерел, засобів, термінів, часу, місця навчання.

9. *Принцип розвитку освітніх потреб.* Згідно з цим принципом, по-перше, оцінювання результатів навчання здійснюється шляхом виявлення реального ступеня освоєння навчальних матеріалів та визначення тих з них, без освоєння яких неможливе досягнення поставленої мети, по-друге, процес навчання будується на засадах формування в учнів нових освітніх потреб,

конкретизація яких здійснюється після досягнення певної мети навчання.

10. *Принцип усвідомленості навчання* означає осмислення того, хто навчається і того, хто навчає всіх параметрів процесу навчання і своїх дій з його організації.

Запровадження андрагогічного підходу у професійному навчанні сприятиме активізації пізнавальної діяльності, розвитку самостійного творчого мислення, психологічній адаптації у роботі з дорослими людьми тощо. Водночас необхідно здійснювати критичне самооцінювання власної професійної діяльності та визначати шляхи професійного самовдосконалення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Азпейша Линн (Lynne Azpeitia) Что отличает одаренных людей : [електронний ресурс] : режим доступу : <http://www.psychologies.ru/standpoint/chto-otlichaet-odarennyih-lyudey/>

2. Андросович К.А. Дослідження проблеми обдарованості в сучасній педагогіці і психології // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції: "Обдарованість як проблема сучасної освіти України (14 – 15 Квітня 2010 рік м. Кривий Ріг). – К., 2010.

3. Антонова О.Є. Особливості прояву обдарованості у дорослої людини // Європейський Союз – Україна: освіта дорослих: збірник матеріалів Форуму до Міжнародних днів освіти дорослих в Україні (м. Київ, 4-6 листопада 2014 р.) [колектив авторів]. – К., Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2015. – С. 44-51.

4. Буренко В. М. Андрагогічний підхід до професійної перепідготовки вчителя гуманітарного профілю: автореф. дис... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / В.М. Буренко. – К., 2005. – 21 с.

5. Гальковская Т. Формула гениальности : [електронний ресурс] : режим доступу : http://gazeta.zn.ua/SOCIETY/formula_genialnosti.html

6. Голованов С.О. Історія стародавнього світу: Навч. посібник. – К.: А.С.К., 2002. – 304 с.: іл.

7. Железняк С.В. Одаренность как предмет психолого-педагогического анализа // NovaInfo : Психологические науки. – №44-1, 24.04.2016. ,

8. Зубко А. М. Організаційно-педагогічні умови удосконалення навчального процесу в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія та методика професійної освіти" / А. М. Зубко. – К., 2002. – 25 с.

9. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання: навч. посіб. – К., 1997. – 304 с.

10. Кравець В.П. Зарубіжна школа і педагогіка ХХ століття. – Тернопіль, 1996. – 290 с.

11. Кравець В.П. Історія класичної зарубіжної педагогіки та шкільництва. – Тернопіль, 1996. – 426 с.

12. Крол А. Возраст и компетенции : [електронний ресурс] : режим доступу : <https://lifehacker.ru/chemu-uchitsya-posle-45/>

13. Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии: изд. 2-е, испр. и доп. – СПб.: Политехника, 2002. – 189 с.
14. Лосев А.Ф., Тахо-Годи А.А. Платон. Жизнеописание. – М., 1977. – 224 с.
15. Ніколенко Л. Т. Андрагогічний підхід до навчання педагогів у системі післядипломної освіти / Л. Т. Ніколенко; МОН України; АПН України [та ін.] // Стан і перспективи апробації шкільної навчальної літератури: матеріали Всеукр. наук.-метод. конф. (Кіровоград, 28-29 жовт. 2009 р.). – Кіровоград: КОІППО ім. В. Сухомлинського, 2009. – С. 284-287.
16. Основные современные концепции одарённости : [электронный ресурс] : режим доступа : <http://refdb.ru/look/1118480-p2.html>
17. Полочек В.А. "Акме", профессионализм и социальная адаптация человека: периодизация развития и типологии социальной активности человека [электронный ресурс] : режим доступа : <http://akme31.narod.ru/25.html>.
18. Сикирич Е. Философия возраста. Загадочные циклы в жизни человека // Проект «Пізнай себе» <http://piznaj-sebe.newacropolis.org.ua/2011/10/04/>
19. Холодная М. А. Эволюция интеллектуальной одаренности от детства к взрослости: эффект инверсии развития // Психологический журнал. – 2011. – Т. 32. – № 5. – С. 69–78.
20. Холодная М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования. СПб.: Питер, 2002.
21. Чернякова О.В. Основные формы проявления одаренности у взрослых людей : [электронный ресурс] : режим доступа : http://kidsgid.ru/view/osnovnye_formy_proyavleniya_odarennosti_u_vzroslyh_lyudej/
22. Cappelle J. Education et politique. P., 1974. – P. 220