

## РОЗУМІННЯ БАТЬКАМИ ОСОБИСТОСТІ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ

У статті подано загальну характеристику розуміння як міждисциплінарної проблеми, розглядається розуміння людини людиною в контексті суб'єкт-об'єктної і суб'єкт-суб'єктної концепцій, аналізуються глибина та адекватність розуміння батьками особистості обдарованої дитини. Автор обґрунтовує необхідність просвітницької і консультативної роботи з батьками обдарованих дітей.

У документах 6 Декларації прав дитини, проголошеної Генеральною Асамблеєю ООН 20 листопада 1959 р., зазначено: "Дитина для повного і гармонійного розвитку її особи потребує любові і **розуміння**. Вона повинна, якщо це можливо, зростати під опікою і відповідальністю своїх батьків..." [4, 503].

Безперечно, що це право поширюється на всіх дітей без винятку, однак серед них є категорія, яка потребує особливого розуміння, це – **обдаровані діти**, ті, які "в чомусь дійсно кращі, а в чомусь – гірші від звичайних, а в чомусь і не гірші, і не кращі, а **інші**" [14, 3].

Що означає розуміння, розуміння особистості взагалі і особистості обдарованої дитини зокрема?

Сам термін "розуміння" вживається у різних значеннях. О.О.Брудний [3] виділяє такі: 1) вміння дотримуватись заданого або обраного напрямку; 2) вміння працювати; 3) давати словесний еквівалент; 4) узгоджувати програми діяльності; 5) використовувати при розв'язанні проблеми; 6) здійснювати адекватну реакцію; 7) спроможність застосовувати до дійсності, яка змінюється, наявні знання про ситуацію і об'єкти.

Такий діапазон тлумачень не дивує, оскільки "проблема розуміння міждисциплінарна" [5, 21]. Автор виділив сім основних наукових напрямів (підходів) вивчення розуміння: методологічний, когнітивний, логічний, семантичний, лінгвістичний, комунікативний і психологічний.

*Розуміння у методологічному значенні* – це такий науковий метод, за допомогою якого встановлюється значення наукового факту. Розумінням називається процедура тлумачення досліджуваного явища, його інтерпретація через систему правил, притаманних певній науковій галузі. *В рамках когнітивного підходу* розуміння розглядається як включення нового значення у контекст вже наявного у суб'єкта. *В логічному напрямку* розуміння розглядається як здібність до умовиводів. *В рамках семантичного підходу* – як результат інтерпретації стосунків: розуміння висловлювання відбувається тоді, коли суб'єкту стає зрозуміло, про яку ситуацію йдеться і як уявляє собі ситуацію комунікатор. *Лінгвістичний підхід* до проблеми полягає у прагненні знайти джерела розуміння у перетворенні структур мови. *Комунікативний підхід* передбачає, що взаєморозуміння – це результат узгодження мети співбесідників і застосовуваних ними постулатів спілкування. Важливою умовою розуміння висловлювання партнера є доброзичливе ставлення до нього. *Особливість психологічного напрямку* полягає у тому, що в ньому чітко виділяються дві галузі. Перша – роботи психологів з проблеми розуміння, виконані під впливом ідеї одного або декількох непсихологічних підходів. У дослідженнях другої групи представлений власне психологічний підхід. У рамках цього підходу проводяться такі основні напрямки робіт: роль образів у розумінні; рівні розуміння; розуміння переносного значення; розуміння і дія; рухи очей – індикатори розуміння і створення типології ситуацій розуміння, форм розуміння.

Методологія науки свідчить, що в жодній галузі наукового пізнання розуміння не є провідним методом дослідження і його основною ціллю. “Розуміння – це не засіб пізнання світу, а лише момент отримання знань про дійсність” [10, 65].

На думку Ю.К.Корнілова, “головна суть розуміння – це пізнавальна взаємодія системи наших знань і інформації, що надходить” [8,7]. Близький до цієї позиції О.О.Брудний, на думку якого “розуміння виступає як присвоєння знання і перетворення його у складову частину психологічного механізму, який регулює діяльність відповідно до вимог практики” [10, 115].

Варті також уваги міркування цього ж автора про *функції розуміння* [10, 115-117]. Він вважає, що розумінню властиві три основні функції: когнітивна, регуляторна та ідеологічна. *Когнітивна функція* розуміння полягає у тому, щоб набути певне знання про дійсність і застосувати його. *Регуляторна функція* виявляється у тому, що розуміння ставить діяльність у залежність від соціальноможливих її результатів. *Суть ідеологічної функції* полягає у тому, що розуміння породжує переконання.

На сьогодні теорія розуміння розроблена недостатньо, не існує єдиної точки зору на сутність розуміння, оскільки багатогранні і неоднорідні прояви розуміння надзвичайно ускладнюють його вивчення.

Г.С.Костюк вказував на наявність різних *сторін розуміння*: “Мова може йти про здатність особистості зрозуміти щось; про сам процес розуміння, тобто проникнення у суть тих чи інших об’єктів; про стан свідомості особистості, яка цю суть розкриває; і про результат процесу, тобто про ті судження, висновки, поняття, погляди тощо, які утворюються в особистості внаслідок зрозуміння нею деяких об’єктів” [9, 197].

Поняття “розуміння” застосовується у широкому і вузькому значеннях. У першому випадку воно використовується у контексті аналізу всіх психологічних аспектів взаємодії людини з предметним світом – сприймання, пам’яті, мови тощо. Розуміння розглядається як необхідний атрибут будь-якого рівня пізнання, спілкування, всіх психічних процесів (А.О.Смірнов, О.О.Бодальов та ін.).

Розуміння у вузькому значенні є компонентом лише мислення. “Розуміння як окремого виду мислення не існує, воно завжди є компонентом, одним із процесів мислення” [5, 89]. Одна із можливих інтерпретацій розуміння у вузькому значенні – розуміння як розв’язування пізнавальної задачі (Г.С.Костюк, Л.П.Доблаєв, В.О.Моляко, В.В.Знаков, А.Б.Коваленко та ін.). Г.С. Костюк зазначав, що зрозуміти новий об’єкт – це розв’язати якусь, бодай маленьку, пізнавальну задачу [9, 195].

Більшість авторів розуміння людини людиною розглядають як інтелектуальний процес, спрямований на аналіз і синтез психологічної інформації, що надходить від особистості до суб’єкта

пізнання. Тлумаченню механізмів розуміння людиною внутрішнього світу іншої особистості на основі сприйняття її зовнішності і у зв'язку з її статусом і роллю присвячені дослідження О.О. Бодальова, С.Вайдерберга, М.Маттисона, Н.Келлі та ін. Цей рівень розуміння названий "поверхневим" [1, 17].

Досліджувалось також розуміння більш високого рівня, пов'язаного з інтерпретацією суб'єктом поведінки і діяльності особистості іншої людини, з проникненням у сутність її стійких властивостей і станів. У роботах Б.Г.Ананьєва, О.О.Бодальова, С.Л.Рубінштейна, де реалізований такий підхід, розуміння людиною особистості іншої людини розглядається як єдність інтелектуального і емоційного компонентів. Вихідне значення для вивчення проблеми розуміння людини людиною мають дослідження О.О.Бодальова, який з'ясував, що образ іншої людини здійснює регуляцію поведінки і діяльності суб'єкта пізнання відносно цієї людини (механізм зворотної інформації) [1, 3]. С.В.Кондратьєва розглядає розуміння людиною інших людей як "когнітивне явище, нерозривно пов'язане з відповідним ставленням (афективне явище) і поведінкою, спрямованими на цих людей" [7, 7].

Таким чином, в історії розвитку досліджень поняття "розуміння" у міжособистісному пізнанні виділяють два етапи наукового пошуку. На першому етапі "розуміння" представлено "суб'єкт-суб'єктною" концептуальною схемою міжособистісного пізнання і виступає як знання, осмислення, осягнення іншого для себе.

На другому етапі наукового пошуку – етапі інтерсуб'єктного підходу, представленого в суб'єкт-суб'єктній концептуальній схемі, – "розуміння" виступає як атрибут діяльності спілкування і, відповідно, наділене всіма ознаками, притаманними спілкуванню. У контексті суб'єкт-суб'єктної парадигми розуміння розцінюється як процес обміну особистісними смислами – ставленнями до предмета спілкування, коли поряд зі знаннями, осмисленням, осягненням іншого відбувається таке ж осягнення себе і взаємна зміна особистісних смислів учасників спілкування. Зрозуміти іншого, на думку О.П.Новгородцевої, – означає, нехай у малому, але змінитися, змінити свій особистісний смисл, ставлення. Як *критерій розуміння*

може виступити *успішність спілкування і ефективність спільної діяльності*.

Процес пізнання особистості, безперечно, складний. Він залежить від низки факторів. На сьогоднішній день зібрані дані про різні ефекти сприйняття і механізми пізнання людини людиною: стереотипізації, проектування, ідентифікації, емпатії та ін. Ці механізми пізнання людини людиною ми використали при аналізі матеріалу, отриманого нами у процесі вивчення розуміння батьками обдарованих дітей.

Суть *стереотипізації* полягає у тому, що у будь-якої людини під впливом суспільства, найближчого оточення і взаємодії з ними утворюються більш або менш конкретні еталони, користуючись якими людина дає оцінку іншим людям. Ми зауважили: зовні привабливу дитину батьки частіше вважали обдарованою, аніж зовні непривабливу; інший поширений серед батьків стереотип: обдарована дитина – це та, яка гарно вчиться. Механізм *проектування* полягає у неусвідомленому приписуванню іншій людині власних мотивів, переживань і якостей. Майже 70% із опитаних нами батьків, діти яких відвідують музичну і спортивну школи, мотивували це відвідування так: “Я не мала змоги вчитися у музичній школі, то хай моя дитина вчиться”, “Я не став спортсменом, то, може, син стане” і т. ін. Правда, 50% опитаних батьків мали ще й інші мотиви. Під *ідентифікацією* розуміють механізм, пов’язаний із здатністю суб’єкта поставити себе на місце іншого, що виступає у вигляді занурення, перенесення себе у простір і час іншої людини і приводить до засвоєння її позиції, установок, мотивів, бажань тощо. З ідентифікацією тісно пов’язаний інший механізм – *емпатія*. Емпатію розглядають як осягнення емоційних станів іншої людини у формі співпереживання. Здатність до співпереживання відіграє важливу роль не лише у процесі міжособистісного пізнання, а й у спілкуванні загалом. Названих вище механізмів 28,4% опитаних нами батьків не розуміють ні змісту, ні суті, ні їх функцій у взаємодії з дитиною.

Аналізуючи, як розуміють батьки особистість обдарованої дитини, доцільно виділити загальну модель розуміння. Вважаємо, що діалогова структура, основою якої є суб’єкт-суб’єктні стосунки,

є найбільш виразним типом ситуації розуміння. “Прагнення проникнути у незавершене, таке, що ще розвивається, ядро особистості – це характерна риса діалогічного підходу до міжособистісного пізнання” [5, 130].

Вагомим у плані висвітлення предмета нашого дослідження є висновок С.В.Кондратьєвої про те, що “досягнення ефекту будь-якої спільної діяльності забезпечується, якщо розуміння людиною іншої людини є процесом більш повного і глибокого осягнення її особистості як цілого, в її індивідуально-неповторній своєрідності, з властивими для неї провідними цілями і мотивами поведінки. Їстотне значення при цьому мають об’єктивність розуміння, здатність до подолання негативних установок, всякого роду стереотипізації, а також акцентування уваги на позитивних рисах особистості, вміння сприймати її внутрішні ресурси, визначати стратегію розвитку” [7, 44].

Під час практичного вивчення проблеми розуміння особистості обдарованої дитини ми проводили дослід за методикою П. Торранса [14, 6]: пропонували батькам учнів (загальноосвітньої, музичної і спортивної шкіл) список особистісних і ділових рис дітей і знаком “+” відзначити ті властивості, які їм подобаються в дітях (шкільного віку), а знаком “-” ті, які не подобаються. В анкету ввійшли такі ознаки особистості: 1. Дисциплінований. 2. Нерівномірно вчиться. 3. Організований. 4. Вибивається з загального темпу. 5. Ерудований. 6. Дивний в поведінці, незрозумілий. 7. Вміє підтримати загальну справу. 8. Вискакує на уроці з безглуздими зауваженнями. 9. Стабільно встигає (завжди гарно вчиться). 10. Зайнятий своїми справами. 11. Швидко, на ходу схоплює. 12. Не вміє спілкуватися, конфліктний. 13. Спілкується легко, приємний у спілкуванні. 14. Іноді тугодум, не може зрозуміти очевидного. 15. Ясно, зрозуміло для всіх висловлює свої думки. 16. Не завжди підпорядковується більшості або офіційному керівництву.

96% опитаних батьків символом “+” позначили риси з непарним порядковим номером, символом “-” – з парним. Хоча саме “парні” риси найчастіше характеризують творчо обдарованих дітей. Отже, нестандартність обдарованої дитини далеко не завжди сприймається батьками позитивно.

В.О.Моляко підкреслює значення глибокого розуміння поведінки обдарованих дітей. “Дуже часто майбутня творча активність завуальована ... відсутністю зовнішніх проявів: дитина може бути загальмованою на заняттях, у контактах з ровесниками, може здаватися недостатньо кмітливою, і в той же час її творчі здібності будуть набагато вищими, ніж у інших дітей” [11, 19]. Ми поділяємо думку психологів, що центр усіх психологічних проблем, з якими стикаються обдаровані діти, знаходиться у тенденції батьків, вчителів, ровесників ототожнювати обдарованість з суб’єктом обдарованості, розвиток дитини в цілому – з розвитком її обдарованості. **Обдарована особистість – це перш за все особистість!** “Ваш обдарований допкільник, Ваш талановитий молодший школяр чи надзвичайно розумний тінейджер – завжди в першу чергу малюк, дитина чи підліток. Обдарованість – лише вторинна ознака. Якщо цей порядок поміняти місцями, діти будуть страждати від того, що стануть інтелектуальними об’єктами творіння своїх батьків, замість того, що бути унікальними, але не позбавленими звичайних слабкостей дітьми”, – твердить С.Стоун [12, 314]. Л.Л.Гурова вважає, що основу психологічної структури обдарованості складає насамперед структурна організація її свідомості (пізнання, спілкування і діяльності). У структурі обдарованості базовими вважають такі особистісні характеристики: розуміння, здатність приймати рішення, система ціннісних орієнтацій і установок, виражена пізнавальна потреба (Л.Л.Гурова, В.В.Знаков, О.Є.Тихомиров). На думку А.Маслоу і Е.Роджерса, важливими якістьми творчої особистості є прагнення і здатність до самоактуалізації. К.Тейлор вказує на такі риси високообдарованої особистості, як прагнення до лідерства, незалежність і самостійність, схильність до ризику, активність, допитливість, невтомність у пошуках, незадоволення традиціями, прагнення змінити існуюче, нестандартність мислення, талант передбачення [13, 21].

Немає і не може бути єдиного психологічного портрета для всіх обдарованих дітей, оскільки кожний випадок обдарованості унікальний. Обдарована дитина може бути як імпульсивна, так і рефлексивна, як повільна, так і швидка в діях. Можуть бути різні

сценарії психічного розвитку в дитинстві: прискорений, нормальний, уповільнений, поступовий, гармонійний, нерівномірний [14, 8].

Проведене нами опитування батьків обдарованих дітей, спрямоване на з'ясування особливостей взаємодії з ними, висвітило такі проблемні моменти: окремі батьки обдарованість дитини сприймають як родинну трагедію ("Всі нормальні, тільки Роман виродок"); не знають, як виховувати обдаровану дитину; переживають, що дитині з ними не цікаво; відзначають замкнутість дитини, часті конфлікти. Більшість опитаних батьків визнали, що потребують психологічної консультації і кваліфікованої допомоги.

Наступний етап експерименту дав нам змогу визначити *рівень розвитку соціальної перцепції* батьків (за методикою Сарбіна і Хардіка). *Високий рівень* (19%) характеризувався здатністю побачити і об'єктивно оцінити внутрішній стан суб'єктів, пошуком мотивів. *Середній рівень* (57%) – здатність побачити виконання суб'єктом певної діяльності; спробою пов'язати зовнішню активність із внутрішнім станом. *Низький рівень* (24%) – фіксацією виключно фізичного стану суб'єктів.

Розв'язування батьками пізнавальних задач дозволило виявити способи впливу на обдаровану дитину: *конструктивний* (21%): характеризується емоційно позитивним, зацікавленим ставленням дорослого до дитини, стимуляцією її пошукових дій, заохочувальними та конструктивними оцінками судженнями, формуванням у дитини впевненості у досягненні успіху; *імперативний* (61%): вказівки дорослого жорстко регламентують дії дитини та пригнічують її ініціативу і самостійний пошук, відсутні заохочувальні і конструктивні оцінки судження; *індиферентний* (18%): байдуже ставлення дорослих до діяльності дитини, відсутність вказівок і звертань чи надмірне застосування зауважень деструктивного характеру.

Як бачимо, поле для корекції взаємин в системі "батьки – обдаровані діти" досить широке.

Усвідомлюємо, що експеримент потребує продовження, а отримані результати – подальшої перевірки й інтерпретації, однак попередні висновки можемо зробити:

– обдарована дитина – передусім особистість;

– розуміння обдарованої дитини – це процес осягнення її особистості як цілого, в її індивідуально-неповторній своєрідності, з притаманними їй цілями і мотивами поведінки;

– зрозуміти обдаровану дитину – означає прийняти її такою, якою вона є;

– розуміння батьками особистості обдарованої дитини – це розв'язання складної сукупності пізнавальних задач (дитяча обдарованість – лонгітюдна задача);

– батьки відіграють провідну роль у формуванні особистості обдарованої дитини;

– стосунки співробітництва забезпечують більш сприятливі, ніж конкуренція, умови для поглибленого і об'єктивного розуміння дитини;

– зрозуміти особистість обдарованої дитини – означає вміти бачити стратегію її розвитку;

– побачити – осмислити – передбачити – така формула розуміння особистості дитини.

– розуміння особистості обдарованої дитини – творчий процес; розуміння як особистісну якість батьків можна і треба розвивати;

– вкрай необхідна просвітницька, консультативна робота серед батьків щодо сутності дитячої обдарованості і особливостей їх взаємодії з обдарованою дитиною;

– слід розвивати інтерперсональну компетенцію батьків (через систему тренінгових занять) як здатність налагоджувати стосунки з власною дитиною.

1. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 200 с.

2. Брудный А.А. Понимание и текст // Загадка человеческого понимания / Под общ. ред. А.А.Яковлева. – Москва: Изд-во Полит. лит., 1991. – 352 с.

3. Брудный А.А. Понимание как философско-психологическая проблема // Вопр. философии. – 1975. – № 10. – С. 109 – 117.

4. Декларація прав дитини // Основи практичної психології / В.Панок, Т.Титаренко, Н.Чепелєва та ін. К.: Либідь, 1999. – 536 с.

5. Знаков В.В. Понимание в познании и общении. – Москва: Просвещение, 1994. – 237 с.

6. Коваленко А.Б. Психологія розуміння творчих задач. – К.: Либідь, 1994. – 116 с.

7. Кондратьева С.В. Межличностное понимание и его роль в общении. – Автореф. ...доктора психол. наук. – Ленинград, 1977. – 51с.
8. Корнилов Ю.К. Психологические проблемы понимания. – Ярославль: Издательство Ярославского госуниверситета, 1979. – 80 с.
9. Костюк Г.С. О психологии понимания // Избр. психологические труды. – Москва: Педагогика, 1988. – С. 195 – 228.
10. Лекторский В.А. Междисциплинарный и философский подход к проблеме понимания // Вопр. философии. – 1986. – №7. – С. 65 – 69.
11. Моляко В.А., Кульчицкая Е.И., Литвинова Н.И. Творческая одаренность детей / Метод. рекомендации. – К.: Знання, 1991. – 28 с.
12. Стоун С. Советы по воспитанию ребенка / Залог детских успехов. СПб: Дельта, 1996. – 480 с.
13. Фриман Дж. Как развить таланты ребенка от рождения до 5 лет / Пер. с англ. – Москва: ТОО Центр ПРО, 1995. – 240 с.
14. Юркевич В.С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность. – Москва: Просвещение, 1996. – 136 с.

**Наталья Карпенко. Понимание родителями личности одаренного ребенка.** В статье представлена общая характеристика понимания как междисциплинарной проблемы, рассматривается понимание человека человеком в контексте субъект-объектной и субъект-субъектной концепций, анализируются глубина и адекватность понимания родителями личности одаренного ребенка. Автор обосновывает необходимость просветительской и консультационной работы с родителями одаренных детей.

**Nataliya Karpenko. The parents' understanding of the personality of agifted an child.** The article deals with the general description of understanding as interdiscipline problem, the comprehension of one man by the other in the context of subject – object and subject – subject paradigms. The intensity and adequacy of understanding of a gifted child's personality by parents are analysed. The author motivates the necessity of the instructive and advisory work with the parents of gifted children.