

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТЕОРІЇ РОЗУМУ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Олена Вітвицька,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Херсонського державного університету

Науковий керівник:
Лідія Дрозд,
докторка філософії (PhD) 053 Психологія,
старша викладачка кафедри спеціальної освіти Херсонського
державного університету

У молодшому шкільному віці труднощі соціального розуміння стають помітнішими, ніж раніше. Це пов'язано з тим, що дитина щодня взаємодіє не лише з близькими дорослими, а й з учителем, однокласниками, іншими дітьми в умовах спільних правил і навчальних вимог. У школі вже недостатньо просто висловити бажання або емоційно відреагувати на подію. Потрібно зрозуміти, чому вчитель зробив зауваження, чому однокласник образився, чому одна й та сама ситуація викликає в різних дітей різні реакції. Саме в шкільному середовищі особливо помітною стає роль теорії розуму — здатності усвідомлювати, що інші люди можуть мати власні думки, наміри, переконання та почуття, які не збігаються з нашими [1; 4].

Теорія розуму дає дитині змогу пояснювати поведінку інших не лише зовнішніми обставинами, а й внутрішніми причинами. Ідеться про розуміння того, що людина діє залежно від того, що вона знає, чого хоче, чого очікує або чого боїться [1]. Для молодшого школяра це проявляється дуже конкретно. Якщо така здатність розвинена недостатньо, дитині важче працювати в парі, спокійно реагувати на зауваження, правильно тлумачити слова однолітків і звертатися по допомогу до дорослого. Через це можуть виникати непорозуміння, конфлікти, образливість або надмірна прямолінійність у спілкуванні [2; 4].

У молодшому шкільному віці від дитини вже очікують складнішого соціального розуміння, ніж у дошкільний період. Якщо раніше для неї були звичнішими простіші й повторювані ситуації взаємодії, то в школі вона постійно стикається з необхідністю враховувати правила, черговість, позицію іншого та зміст спільного завдання. Дитині потрібно не лише впізнати емоцію, а й зрозуміти її причину, пов'язати висловлювання з конкретною ситуацією, відрізнити жарт від буквального повідомлення, пояснити чужий вчинок з огляду на намір, а не тільки на результат [2]. Тому саме в цей період труднощі теорії розуму починають помітно впливати не лише на спілкування, а й на навчальну діяльність.

Коли йдеться про дітей з особливими освітніми потребами, важливо пам'ятати, що це неоднорідна група. У межах цієї роботи

основну увагу доцільно зосередити на дітях із розладами аутистичного спектра, оскільки саме щодо них проблема теорії розуму висвітлена найповніше [1; 5]. Водночас не можна зводити всіх дітей з ООП лише до цієї категорії. У кожному випадку значення мають рівень мовленнєвого розвитку, комунікативний досвід, особливості пізнавальної діяльності та здатність дитини пов'язувати поведінку іншої людини з її внутрішнім станом [2]. Крім того, не слід вважати, що всі труднощі шкільної взаємодії пояснюються тільки недостатнім розвитком теорії розуму. На них також впливають мовлення, емоційна регуляція, попередній досвід спілкування та загальні умови навчання.

У розвитку теорії розуму дитина поступово переходить від простішого розуміння чужої поведінки до складнішого. Спочатку вона вчиться помічати напрям погляду іншої людини, включатися в спільну увагу, сприймати її дії як цілеспрямовані. Згодом стає можливим складніше розуміння: дитина починає враховувати, що інша людина може помилятися, чогось не знати, удавати або приховувати свій намір [1; 4]. Для молодшого школяра важливо вже не просто виконати окреме завдання на розуміння емоції чи наміру, а виявляти це в реальній взаємодії — на уроці, на перерві, під час гри, спільної роботи або конфлікту.

Поруч із поняттям теорії розуму часто розглядають і менталізацію. Вона пов'язана зі здатністю людини осмислювати власні переживання та припускати наявність внутрішніх станів в інших людей [3]. Для дитини це означає не лише назвати емоцію, а й пояснити, чому саме вона виникла. Наприклад, молодший школяр має зрозуміти не просто те, що однокласник засмутився, а й те, що причиною може бути образа, невдача, страх помилитися або відчуття несправедливості. У дітей з ООП така здатність нерідко формується нерівномірно: дитина може помітити емоцію, але не встановити її причину, або бачити окремий вчинок, не пов'язуючи його з думками й намірами іншої людини [3].

У шкільному житті ці труднощі проявляються цілком конкретно. Дитина може сприйняти випадковий поштовх як навмисну образу, буквально зрозуміти жарт учителя, не врахувати, що однокласник не знає того, що знає вона сама, або неправильно витлумачити нейтральне зауваження як ворожість. Через це їй важче домовлятися, брати участь у груповій роботі, реагувати на прохання чи критику без образи, підтримувати діалог у конфліктній ситуації [2; 5]. Тому труднощі теорії розуму в школі виявляються не абстрактно, а через щоденні непорозуміння, які впливають і на комунікацію, і на навчання.

Саме тому роботу над розвитком теорії розуму не варто зводити лише до вправ на впізнавання емоцій на картинках. Такі завдання можуть бути корисними, але самі по собі не гарантують, що дитина перенесе це розуміння в реальне спілкування. Значно важливіше пов'язувати навчання з тими ситуаціями, які справді трапляються в молодшому шкільному віці: непорозуміння на уроці, образа під час гри, труднощі в роботі в парі, відмова від спільного завдання, різне розуміння

правил [2; 5]. У таких випадках дитина вчиться не просто називати почуття, а аналізувати, що саме сталося, що міг подумати інший, чому він так відреагував і як інакше можна було б пояснити його поведінку.

У практичній роботі найбільш доцільними є обговорення конкретних шкільних ситуацій, рольове програвання типових конфліктів, аналіз поведінки персонажів у казках, оповіданнях чи мультфільмах, а також вправи на спільну увагу та підтримання діалогу [2; 5]. Важливо, щоб педагог не обмежувався запитанням «Яка це емоція?», а ставив складніші: «Чому він так відчув?», «Що він міг подумати?», «Що змінилося б, якби він знав іншу інформацію?», «Чому двоє дітей зрозуміли цю подію по-різному?» Саме такі запитання поступово переводять дитину від зовнішнього опису події до її психологічного осмислення.

Окремого значення набуває мовленнєва сторона цієї роботи. Щоб пояснити чужий вчинок або власний стан, дитина повинна мати відповідний словник: назви емоцій, почуттів, бажань, сумнівів, намірів, причин поведінки. Тому розвиток теорії розуму тісно пов'язаний зі збагаченням мовлення та вмінням будувати пояснення [2; 3]. Якщо дитина вміє сказати не лише «він сердитий», а й «він сердитий, бо подумав, що його не взяли в гру навмисно», це вже свідчить про глибший рівень соціального розуміння.

В умовах інклюзивного навчання труднощі теорії розуму впливають не лише на спілкування, а й на те, наскільки впевнено дитина почувається в класі та включається в спільну діяльність [2]. Тому педагогічний супровід має враховувати не тільки загальні вікові закономірності, а й конкретні труднощі певної дитини: що саме їй складно — зрозуміти чужий намір, відреагувати на зауваження, підтримати діалог, прийняти іншу точку зору чи пояснити причину емоції. Лише за такої умови корекційно-розвивальна робота буде пов'язаною з реальним досвідом дитини, а не існуватиме окремо від нього.

Отже, у молодшому шкільному віці труднощі теорії розуму особливо помітно впливають на навчання й спілкування. Для дітей з особливими освітніми потребами це важливо насамперед тому, що нерозуміння емоцій, намірів і переконань інших людей прямо позначається на поведінці в класі, взаємодії з учителем та однолітками, а також на відчутті безпеки в освітньому середовищі [1; 2; 5]. Тому результативною буде та робота, яка пов'язана не лише з вправами на емоції, а й з аналізом реальних шкільних ситуацій, розвитком мовлення та поступовим формуванням у дитини вміння бачити за вчинком внутрішній стан людини.

Список використаних джерел:

1. Барон-Коен С. Теорія розуму й аутизм // Розуміння інших умів: перспективи когнітивної нейронауки розвитку. Оксфорд, 2000. С. 3–20.

2. Мартинчук О. В. Інклюзивна освіта: теорія та практика : навчально-методичний посібник. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2018. 120 с.
3. Млинарська О. Психологічні аспекти менталізації.
4. Плута Н. Особливості розвитку теорії розуму.
5. Прізант Б. М., Філдс-Мейер Т. Надзвичайні люди: новий погляд на аутизм. Розд. 3: Захоплення.