

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА МЕТОДИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**РОЗВИТОК ЕМПАТІЇ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ  
В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

**Кваліфікаційна робота  
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)**

*Виконала:  
студентка 6 курсу, 610 групи  
спеціальності 013 «Початкова освіта»  
Дуган Юліана*

*Керівник: канд. пед. наук, доц. Піц І. І.*

*До захисту допущено  
на засіданні кафедри  
протокол № 4/1 від 16 листопада 2021 р*

*Зав. кафедрою \_\_\_\_\_ проф. Романюк С. З.*

## ЗМІСТ

|  |    |
|--|----|
| <b>Вступ</b>   | 3  |
| <b>Розділ 1. Теоретичні засади дослідження проблеми розвитку емпатії у дітей молодшого шкільного віку</b>                                | 7  |
| 1.1. Історичний огляд дослідження проблеми розвитку емпатії у науковій літературі  | 7  |
| 1.2. Концептуальні засади феномену емпатії   | 23 |
| 1.3. Вікові особливості розвитку емпатійності як складової емоційної сфери молодших школярів   | 27 |
| <b>Висновки до першого розділу</b>   | 44 |
| <b>Розділ 2. Організаційно-педагогічні умови розвитку емпатії у молодших школярів в умовах Нової української школи</b>                   | 45 |
| 2.1. Методи психолого-педагогічної діагностики рівня розвитку емпатії молодших школярів  | 45 |
| 2.2. Емпіричне дослідження рівнів розвитку емпатії у дітей молодшого шкільного віку  | 50 |
| 2.3. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов розвитку емпатії у молодших школярів в умовах Нової української школи                 | 56 |
| 2.3.1. Використання системи форм і методів розвитку емпатії у молодших школярів в освітньому процесі початкової школи                    | 56 |
| 2.3.2. Робота над творами дитячої літератури як умова розвитку емпатії у дітей молодшого шкільного віку                                  | 60 |
| 2.3.3. Міжвікова та міжособистісна взаємодія в освітньому процесі початкової школи як важлива умова розвитку емпатії у молодших школярів | 69 |
| <b>Висновки до другого розділу</b>   | 73 |
| <b>Висновки</b>  | 75 |
| <b>Список використаних джерел</b>  | 78 |
| <b>Додатки</b>   | 88 |

## ВСТУП

*Актуальність дослідження.* У сучасній психолого-педагогічній науці проблема емоційного розвитку особистості дитини визначається як одна із пріоритетних.

Згідно з концепцією НУШ, школа має готувати згуртовану спільноту активних і відповідальних громадян. Стати частиною такої спільноти допоможе емоційний інтелект, застосовувати який дитина має навчитися в шкільні роки. Окрім того, будь-яка ефективна взаємодія між людьми, уміння домовлятися та залагоджувати конфлікти неможливі без добре розвиненої емпатії: вона є фундаментом для формування емоційного інтелекту, саме тому її розвитку приділяють увагу в більшості країн світу.

Наше суспільство відчуває гостру потребу в людях, здатних поділитися з оточуючими своїм духовним багатством, не на словах, а у вчинках проявити свою душевну щедрість. Окрім того, в сучасних умовах державотворення складність соціально-економічної ситуації впливає на становлення особистості людини, викликає великі зміни в потребах та мотивах поведінки, моральній сфері в цілому. Тому психологічне вивчення моральних якостей та рівня емпатійності учнів, а особливо у молодшому шкільному віці, є актуальним та необхідним

Зокрема, актуальність проблеми дослідження пов'язана з багатозначністю терміна «емоційний розвиток» у різних науково-теоретичних підходах і окремих концепціях. Інтегруючи положення досліджень емоційної сфери особистості дитини, слід розуміти емоційний розвиток як комплексний закономірний процес ускладнення та збагачення емоційної сфери в контексті загальної соціалізації дитини.

Проблема емпатії є однією із найскладніших у психолог-педагогічній науці. Неоднозначність цього феномена для науковців підтверджується розмаїттям у визначеннях його сутності, механізмів, функціонування, ролі емпатії в моральному розвитку особистості, просоціальній поведінці,

альтруїзмі та ін. Накопичений матеріал потребує певного систематизування, узагальнень і доповнень. Без теорії емпатії немислимо розвивати теорії особистості, міжособистісних взаємовідносин, збагнути сутність людини як суспільної істоти, суб'єкта, який самодетермінується.

Теорія емпатії зможе допомогти у вирішенні надскладного завдання психолого-педагогічної науки, яке заключається, на думку науковців, «не стільки в описі суб'єктивної реальності внутрішнього світу людини, скільки в дослідженні й розумінні зв'язків між цим світом та зовнішнім світом існування особистості, що утворюють у сукупності її цілісний життєвий світ» [35].

*Стан досліджуваної проблеми.* Окремі сторони розвитку особистості висвітлювалися у дослідженнях видатних вітчизняних психологів та педагогів, зокрема К. Абульханової-Славської, М. Боришевського, Д. Ельконіна, О. Запорожця, Г. Костюка, С. Максименко, В. Сухомлинського та інші.

Роботи вище названих вчених стали методологічними та теоретичними основами багатьох досліджень окресленої проблеми. Серед них помітне місце посідають дослідження емоційного розвитку, чутливості, сприяння та співпереживання (А. Д. Кошелєва, Я. З. Неверович, Л. П. Стрелкова).

Ряд досліджень був присвячений саме окремим аспектам розвитку емпатії та її компонентів (Л. П. Алексєєва, С. Б. Борисенко, Л. П. Виговська, Т. П. Гаврилова, Л. П. Стрелкова, І. М. Юсупов), співвідношенню емпатії та моральності (А. А. Валантінас, А. В. Соломатіна, Н. О. Шевченко), впливу різних факторів на процес виховання емпатії (Р. О. Агавелян, Г. Ф. Михайліченко).

Все вищезазначене зумовлює актуальність теми дослідження «Розвиток емпатії у молодших школярів в умовах Нової української школи».

*Мета дослідження* – емпіричне дослідження та теоретичне обґрунтування організаційно-педагогічних умов розвитку емпатії учнів молодшого шкільного віку в умовах Нової української школи.

*Завдання дослідження:*

- проаналізувати теоретичні засади розвитку емпатії молодших школярів у психолого-педагогічній літературі;
- розкрити специфіку молодшого шкільного віку як сенситивного періоду для розвитку емпатії у дітей;
- дослідити рівень розвитку емпатії в учнів початкової школи;
- обґрунтувати організаційно-педагогічні умови розвитку емпатії у молодших школярів умовах Нової української школи.

*Об'єкт дослідження* – розвиток емпатії у дітей молодшого шкільного віку.

*Предмет дослідження* – організаційно-педагогічні умови розвитку емпатії у молодших школярів в умовах Нової української школи.

*Методи дослідження.* У процесі роботи ми використовували наступні методи науково-педагогічного дослідження: з теоретичних методів: аналіз, синтез, порівняння, класифікацію, систематизацію, узагальнення, що дозволило нам здійснити дослідження стану розробки проблеми дослідження у науковій літературі, уточнити сутність, побудову та особливості розвитку емпатії у молодших школярів; з *емпіричних*: спостереження, анкетування, тестування, опитування, що дозволило здійснити емпіричне дослідження рівня розвитку емпатії в учнів молодшого шкільного віку; з *методів обробки результатів дослідження*: групування, статистичні методи.

*Теоретичне значення дослідження.* Уточнено зміст понять «емпатія», «розвиток емпатії у молодших школярів», систематизовано теоретичні підходи до розв'язання проблеми.

*Практичне значення роботи:* проведено емпіричне дослідження, що дало можливість теоретично обґрунтувати організаційно-педагогічні умови розвитку емпатії у молодших школярів в умовах Нової української школи. Результати науково-педагогічного дослідження можуть бути впроваджені у освітній процес Нової української школи вчителями початкових класів та студентами педагогічних ЗВО у процесі проходження педагогічної практики.

*Структура дослідження.* Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел (107 позицій) та додатків. Загальний обсяг роботи становить 95 сторінок.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЕМПАТІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

### 1.1. Історичний огляд дослідження проблеми розвитку емпатії у науковій літературі

Термін «емпатія» знаходить своє походження від грецького слова «рашо», значення якого глибоке, потужне, чутливе почуття (відчуття), яке є близьким до страждання. Префікс «ем» має значення скерований (спрямований) досередини. Термін «емпатія» згадується ще філософами-стоїками, які розуміли під ним духовну об'єктивну спільність усіх речей, через яку люди висловлюють співчуття один одному.

Природною і основоположною здатністю людини в усі часи було і є вміння спілкуватися. У процесі міжособистісного спілкування розширюється кругозір, розвивається інтелект, набуваються комунікативні якості, знання, вміння для успішної життєдіяльності. Значущими якостями в спілкуванні людей є: співчуття, співпереживання, співучасть, які можливо узагальнити одним поняттям – Емпатія.

Наявність емпатії проявляється в бажанні людини зрозуміти емоції, почуття, настрої іншого. Основа успішної комунікації – це здатність вийти за межі власного «я» і подивитися на ситуацію іншими очима. Але, якщо немає інтересу до чужої думки, то щирого спілкування не відбудеться. Отже, можна говорити про емпатію, як про філософію життя, яка вчить мислити широко і творчо, будувати і постійно покращувати взаємини з іншими.

Слід зазначити, що у філософських, психолого-педагогічних, дослідженнях різних епох увагу перш за все було звернено на те, що емпатія, будучи мистецтвом спілкування, являє собою відразу і процес, і стан, і властивість особистості людини.

Спочатку поняття емпатії вже виявляється в філософії античності, в теорії наслідування, де відзначаються характерні особливості емпатії в цілому, а також специфіка її індивідуальних проявів і стадій.

Так, наприклад, давньогрецький філософ Сократ стверджував, що, перебуваючи в творчому процесі, поет, живописець або скульптор, наслідуючи природу, надає особливий вплив на емоційний стан глядача і слухача, допомагаючи в почутті створених творинь [66].

Платон також дає обґрунтування необхідності співпереживання художника створюваним ним самим образам в процесі творчого акту як виконавця і провідника емоційного змісту художніх образів, через наділяє образи, вигадки реальністю. Він переконує, що, перебуваючи в творчому процесі, майстер може «перевтілюватися» і «вчуватися» в зображуваний об'єкт [6, с.15]. У своїх роботах Платон продемонстрував, що в творчому процесі будь-якого художника повинні бути присутніми концентрація бачення, напруження одухотворення, напруга душевних сил, нарешті, повна віддача себе перед поставленим завданням, інакше образи мистецтва не проявлять належного впливу, залишаючи байдужими слухачів і глядачів [6, с.21].

Про стан катарсису говорив Аристотель, коли людина може подумки переноситися в ситуацію того об'єкта, з образом якого він зживається [3, С.56]. Механізм катарсису, слідуючи думці Аристотеля, таким чином, розуміється тісно пов'язаним з феноменом емпатії і властивістю емпатійності особистості.

Виходячи з міркувань філософів, ми можемо стверджувати, що в античних дослідженнях вже визначається один з механізмів емпатії – проекція як емоційно-чуттєва здатність подумки зливатися зі станом того об'єкта, в образ якого намагається проникнути суб'єкт в процесі споглядання або створення образів мистецтва.



Далі, аналізуючи філософські дослідження епохи Середньовіччя, ми можемо відзначити, що в роздумах представників даного періоду присутні вже два механізми емпатії: проекція та інтродекція [12].

Треба сказати, що представники даної епохи звертали увагу насамперед на емоційно-чуттєве задоволення, що пробуджується при спогляданні гармонії, пов'язане з особистими душевними переживаннями, співпереживанням і насолодою красою.

Отже, увага до внутрішнього світу іншої людини, бажання зрозуміти, а також бути зрозумілим іншими, відбувається за допомогою емпатії. Можливо, важливим є і зворотний хід думки, Емпатія як людська здатність, розвинулася завдяки перенесенню почуттів в інобуття мистецтва.

У філософському енциклопедичному словнику емпатія «визначається вмінням людини ототожнювати один зі своїх «я – образів» з представленим чином інших людей, різних живих істот, неживих предметів з лінійними і просторовими формами» [93].

У психології термін емпатія вперше з'явився завдяки Е.Тітченеру для визначення внутрішньої активності, досягненням якої стає інтуїтивне розуміння ситуації іншої людини [98]. Як відомо, емпатійна здатність проявляється в той момент комунікативного спілкування, коли ваш співрозмовник усвідомлює, що його розуміють. Подібний висновок він може зробити по міміці, жестах, інтонації, словами і, нарешті, вчинкам співрозмовника.

У зарубіжній психології емпатії приділялася велика увага. В різний час її вивчення цікавилися Х.Кехеле, К.Кохут, Дж.Мід, К.Роджерс та інші.

Так, для нашого дослідження цінна думка К.Роджерса, який вважав, що емпатія є основною умовою для конструктивних змін особистості. Емпатійне спілкування, в розумінні К.Роджерса, – це особиста і безперервна «відкритість» до змін в переживаннях іншої людини, а власні позиція і думка зобов'язані залишитися з вами, оскільки центральне місце повинен зайняти

хтось інший. У подібному спілкуванні немає місця егоїзму і самозакоханості, на зміну їм приходять щирість, довіра, увага.

Емпатія в розумінні Р. Даймонд представляється перенесенням себе у відчуття, думки, почуття і дії іншого і структурування світу за еталоном іншого [40].

Багато зарубіжних психологів інтерпретували емпатичну взаємодію як «розумову комунікацію», інтелектуальне перетворення внутрішнього світу особистості. Вони представляли емпатію як процес, проте в експериментальних дослідженнях розглядали її як властивість індивіда.

У. Бронфенбреннер розглядав емпатію як суспільно-поділюваний інсайд, усвідомлення відмінності людей один від одного [40, с.150].

На сьогоднішній день, говорячи про проблему розвитку емпатії, ми можемо сказати, що вона, більшою мірою, пов'язана з роботами практиків психологічного консультування та психотерапевтів. Так, Дж. Мід, говорить про емпатію як про здатність прийняти роль іншої людини [40, с.102].

У поданні Р. Мея, Емпатія виступає в ролі якогось механізму взаємодії, взаємовпливу і взаєморозуміння в процесі спілкування.

Р. Мей зазначав: «...простежується аналогія зі словом» симпатія «, що виражає» співчуття «і мають відтінок сентиментальності. Емпатія – почуття більш глибоке, що передає таке духовне єднання особистостей, коли одна людина настільки переймається почуттями іншої, що тимчасово ототожнює себе зі співрозмовником, як би розчиняючись в ньому. Саме в цьому глибокому і дещо загадковому процесі емпатії виникає взаємне розуміння, вплив та інші значні відносини між людьми ...» [78, с.33].

Дж. Іган говорив про емпатію як здатність сприймати і проникати в світ іншого, передаючи це розуміння йому [56]. Отож, важливий і зворотний імпульс – зворотний зв'язок від розуміє до розуміється.

Істотно збагатили розуміння емпатії, на наш погляд, вітчизняні психолого-педагогічні дослідження. У роботах А. Бодальова [18],

Л.Виготського [25] та інших авторів, ми знайшли різноманітність поглядів і ракурсів, що розкривають нові грані даної проблеми.

Ряд дослідників розглядали емпатію як досягнення емоційного стану, проникнення в чуттєві переживання іншої людини.

Утім серйозні дослідження емпатії було започатковано тільки в ХІХ столітті в Європі в лоні філософських дисциплін, таких як етика й естетика. Етики називали цей термін симпатією, співчуттям, естети — відчуттям, почуттям. На думку окремих етиків дев'ятнадцятого століття, симпатія — це вроджена риса людини. А. Сміт характеризував симпатію як здібність співчувати іншим, «... відчуття, яке пробуджує в нас страждання іншої людини» [88]. Механізмом симпатії науковець називає уяву, хоча, насправді, за сутністю вона ідентична механізму проєкції, позаяк А. Сміт вважає, що «... відчуття наші не можуть викликати у нас нічого, крім того, що є в нас» [89].

На думку В. А. Шопенгауера співчуття людей одне до одного ґрунтується на їх відчутті спільноти своєї природи і генезису. Ідентифікацію він вважав механізмом емпатії, тобто в ході співчуття особистість, перемагаючи своє самолюбство, уподібнює себе з іншими, робить їхні переживання своїми власними, прагне припинити муки інших, і це що приносить їй відчуття щастя та задоволення.

Г. Спенсер розглядав розвиток симпатії з еволюційної і культурно-історичної точок зору [98]. Вчений позначав її роль у боротьбі за буття в природі та суспільстві і доводив, що в міру ускладнення соціальних форм перенасичується і зміст симпатії. Саме науковець виділив інстинктивну (емоційне зараження) та інтелектуальну (співчутлива) види симпатії.

Основоположник філософської антропології німецький філософ Макс Шелер у своїй роботі «Зміст і форми симпатії» (1923) підсилив і збагатив диференціацію симпатії, яку він аналізував як особливу емоційну форму пізнання особистості один одного.

Науковець дослідив класифікацію форм симпатії від елементарних (наслідування, вчування) до вищих (співпереживання і співчуття), і аж до

космічного почуття. Вчений вважав, що спроможність до співпереживання, співчуття має чимале значення для духовного розвитку людини, аби як в акті симпатії представляються потенційні можливості особистості від найнижчого рівня (вегетативного) до вищого (духовного). Симпатія розглядається як основа любові. Феноменолог виділяє три основні ступені розвитку любові як орієнтири на визначені цінності: любов до добра, любов до вищих здобутків культури і до святого, яка може набути повної самопожертви (свята любов).

Одночасно терміном «емпатії» почали користуватися як засобом та методом пізнання творів мистецтва. Малося на увазі, що без емпатії не можна обмежитися при описі естетичного досвіду. Винятково вона допомагає відмежувати естетичний досвід від простого дослідження візуальних та асоціативних факторів, на підставі яких можна описувати і в певній мірі розуміти витвір мистецтва.

У 1906 році німецький науковець-мистецтвознавець Вільгельм Воррінгер написав роботу, яка була видана окремою книгою під назвою «Абстракція та емпатія». У ній, окрім естетичного і психологічного мотивування шляхів розвитку модерного мистецтва, вчений розглядає співвідношення двох важливих психологічних суджень - абстракції та емпатії. Два види творчої еволюції (класичний натуралізм і абстракціонізм), які протиставляються В. Воррінгером один одному, знаходять свої відбитки безпосередньо в психіці особистості у вигляді двох антагоністичних імпульсів: емпатії та абстракції. Емпатією дослідник називав проєкцію відчуття життя на простір картини.

Узагальнюючи історію філософських розвідок емпатії, ми виокремили дві площини її розгляду:

- як метод пізнання предмета або об'єкта;
- як властивість, здатність особистості.

Т. Ліппсом [91] ідеї про симпатію і вчування були переведені у площину психологічного аналізу. Німецький філософ і психолог дав

теоретичне обґрунтування поняттю «Einführung» (вчування, проникнення), перекладеному представником інтроспективної психології Едвардом Тітченером англійською мовою як *empathy* — емпатія. Т. Ліппс почав із дослідження естетичної емпатії в психологічній теорії впливу мистецтва, але в останніх своїх роботах прагнув пояснити природу і механізми емпатійної взаємодії людей. Вчування Т. Ліппс розглядав як специфічний вид пізнання суті предмета або об'єкта.

У сучасній психології емпатія та її еквіваленти — емпатійне переживання, співпереживання, співчуття — досліджуються багатьма психологічними школами, течіями, які пов'язані з проблемами вивчення спілкування, розвитку особистості, її взаємодії в різних видах діяльності.

Біхевіористи і небіхевіористи вважають емпатію результатом соціального наочіння. Суб'єкт може співпереживати лише у випадку наявності в його досвіді реакцій на аналогічний стимул-реакцію. Представники диспозиціональної теорії особистості розглядають емпатійність суб'єкта як чинник його співучасті, поведінки з допомоги іншим людям.

У психоаналітичних теоріях досліджується співпереживання пацієнтові як необхідний засіб зіткнення з душевним життям іншої людини. У праці З.Фрейда «Дотепність та її відношення до несвідомого» (1905) міститься найбільш рання дефініція емпатії: «Ми враховуємо психічний стан пацієнта, поміщаємо себе в цей стан і намагаємось зрозуміти його, порівнюючи його зі своїм власним» [83, с. 696].

У гештальттерапії актуалізується ідентифікація між учасниками групового тренінгу з метою посилення їх емпатійності. Гештальтпсихологи використовують емпатію стосовно пацієнтів для більш глибокого розуміння їх переживань.

Найбільш глибоко і всебічно досліджується емпатія в рамках гуманістичної психології. Вона використовується як невід'ємний елемент

психотерапевтичної та педагогічної взаємодії, умова для конструктивних змін особистості, а також особистісного зростання та духовного розвитку.

В гуманітарній психології емпатійне слухання використовується як метод розуміння душевного стану, «феноменологічного поля» (К. Роджерс) іншої людини. Емпатійне слухання базується на здатності людини зрозуміти співбесідника у співпереживанні йому. Вперше використовувати емпатію як базовий метод наук про дух, розуміння духовного життя людини запропонував ще в 19 столітті німецький філософ і психолог, засновник описової (розуміючої, гуманітарної) психології В. Дільтей [35]. Згодом К. Роджерс описав, обґрунтував і використав у своїй психотерапевтичній практиці емпатійне слухання як спосіб спілкування і розуміння клієнта [98].

Підсумовуючи погляди на емпатію в різних психологічних теоріях можна констатувати, що її вважають важливим чинником морального розвитку особистості. Вона розглядається як ефективний засіб розкриття і засвоєння внутрішнього ества моральних відносин, етичних норм, що культивуються. Емпатія сприяє розвитку гуманних відносин, альтруїстичного стилю поведінки. Емпатійне співчуття, співпереживання виступає мотивом-посередником у діяльності допомоги. Емпатійність розглядається як один із засобів обмеження людиною своєї агресивності. Вона є ефективним методом пізнання і розуміння внутрішнього світу іншої людини. І, нарешті, емпатія - необхідна умова розвитку особистості, її емоційної зрілості, міжособистісного взаєморозуміння.

В останні десятиріччя, у зв'язку з розвитком психологічної антропології, гуманітарної психології, суб'єктного підходу до вивчення особистості, а також зі зростанням популярності гуманістичної парадигми, значно збільшилася кількість досліджень емпатії. Перш за все, досліджується її значення для фахівців професій соціономічного типу загалом і, зокрема, психотерапевтів, медиків, учителів, викладачів вищих навчальних закладів, практичних психологів та ін. Вона розглядається як важливий чинник соціалізації, соціально-психологічної адаптації, соціальної адаптивності.

Нестандартний погляд на емпатію запропонував дослідник В.Бойко [35]. Він вважає, що вона слугує маніпулятивним механізмом з метою впливу на партнера в потрібному напрямку. Завдяки співпереживанню і співчуттю суб'єкт емпатії «пробиває» захисний енергетичний «екран» партнера по спілкуванню і завдяки цьому виявляє, розуміє, антиципує його індивідуальні особливості, які використовує у власних цілях. У В. В. Бойко емпатія - це «... форма раціонально-емоціонально-інтуїтивного відображення іншої людини, яка дозволяє подолати її психологічний захист і досягнути причини і наслідки самопроявлень – властивостей, станів, реакцій — з метою прогнозування й адекватного впливу на її поведінку» [35, с.117]. Водночас вчений вважає, що за умови щирої зацікавленості іншою особистістю може існувати глибока емпатія.

Доповнюючи зміст і тлумачення сутності поняття емпатії, В. Бойко виділяв структуру, визначаючи такі її компоненти як:

1) раціональний канал емпатії характеризує спрямованість уваги, сприйняття і мислення емпатуючого на сутність будь-якої іншої людини, на її стан, проблеми, поведінку. Це спонтанний інтерес до іншого, що відкриває шляхи емоційного та інтуїтивного відображення партнера.

2) емоційний канал. Фіксується здатність емпатуючого входити в емоційний резонанс з оточуючими - співпереживати, спілкуватися. Емоційна чуйність в даному випадку стає засобом входження в енергетичне поле партнера. Зрозуміти його внутрішній світ, прогнозувати поведінку і ефективно впливати, можливо тільки в тому випадку, якщо відбулася енергетична підстроювання до емпатуючого.

3) інтуїтивний канал. Бальна оцінка свідчить про здатність респондента бачити поведінку партнерів, діяти в умовах дефіциту вихідної інформації про них, спираючись на досвід, що зберігається в підсвідомості. На рівні інтуїції замикаються і узагальнюються різні відомості про партнерів. Інтуїція, мабуть, менш залежить від оціночних стереотипів, ніж осмислене сприйняття партнерів.

4) Установки сприяють або перешкоджають емпатії відповідно, полегшують або ускладнюють дію всіх емпатичних каналів. Ефективність емпатії, ймовірно, знижується, якщо людина намагається уникати особистих контактів, вважає недоречним проявляти цікавість до іншої особистості. Навпаки, різні канали емпатії діють активніше і надійніше, якщо немає перешкод з боку установок особистості.

5) проникаюча здатність в емпатії розцінюється як важлива комунікативна властивість людини, що дозволяє створювати атмосферу відкритості, довірливості, задушевності. Кожен з нас своєю поведінкою і ставленням до інших людей сприяє інформаційно-енергетичного обміну або перешкоджає йому. Розслаблення партнера сприяє емпатії, а атмосфера напруженості, неприродності, підозрливості перешкоджає розкриттю і емпатичного осягнення.

б) ідентифікація ще одна неодмінна умова успішної емпатії. Це вміння зрозуміти іншого на основі співпереживань, постановки себе на місце партнера. В основі ідентифікації легкість, рухливість і гнучкість емоцій, здатність до наслідування.

Проте, В.Бойко зазначав, здатність до виникнення емпатії розвивається лише у емоційно чуйної особистості, яка з більшою готовністю відгукується «на себе», «на інших», «на справу», «на предмети». Це означає, що емоційні програми та їх енергії приєднуються до різних граней буття – внутрішнього і зовнішнього. Коли об'єктом емоційної сприйнятливості стають Інші, людина висловлює емпатію, «специфічну систему відображення партнерів по взаємодії» [34] .

Як ми бачимо, розкриваючи поняття «емпатія» вищеназвані дослідники розглядали емпатію як гуманістичну перцептивну здатність до співчуття, відчуття і співпереживання. Розуміння даного феномена акцентувалося більшою мірою на увазі до емоційної сторони спілкування.

Але не слід говорити про емпатію, як про виключно емоційне явище, тому що в практичній життєдіяльності вона немислима без інтелектуальної



складової і проявляється в досвіді взаємодії людей. Цьому ми знаходимо підтвердження в дослідженнях вчених, які розглядають емпатію як абсолютну єдність двох складових, спеціально вивчаючи питання зв'язку інтелектуального та емоційного компонентів. Злиття емоційно-чуттєвого та інтелектуального у феномені емпатії узгоджується з психологічною традицією.

У трактуванні дослідниками суті емпатії можна виділити п'ять основних тенденцій у розумінні її феноменології, а саме як:

- емоційний процес переживання афективного стану іншого у відповідь на його емоційну поведінку;
- когнітивний процес — розуміння, осмислення внутрішнього життя іншої людини, здатності прийняти роль, перспективу, позицію іншого;
- складний афективно-когнітивний процес;
- раціонально-емоційно-інтуїтивна форма відображення;
- взаємодія афективних (емоційних), когнітивних (пізнавальних) і конативних (моторних, дієвих, поведінкових, комунікативних) компонентів.
- цілісне утворення когнітивних, емоційних і моторних компонентів або ж як односпрямований емоційно-когнітивно-дієвий процес [36; 65; 70].

Різні погляди існують і щодо форм та видів емпатії. Так, розрізняють наступні форми емпатії:

- співпереживання і співчуття;
- активну і пасивну;
- рефлексорну й особистісну;
- конгруентну.

Виділяють три види емпатії:

- емотивну;
- пізнавальну (предиктивну);
- поведінкову (діяльнісну, вольову).

Низку психологічних досліджень присвячено і побудові ієрархічної структури емпатії. Так, одним із перших в даному аспекті досліджував явище симпатії прихильник функціональної психології французький психолог Т. Рібо. Описуючи цей феномен, він виділяє три його рівні: синергію (нижчий, психофізіологічний рівень), синестезію (середній психологічний рівень), інтелектуальну симпатію (вищий рівень).

Синергетична стадія полягає в узгодженні рухових реакцій. Синергія є неусвідомлюване автоматизоване наслідування рухових реакцій оточуючих. На рівні синестезії тотожність відчуттів, переживань людей обумовлюють їх подібність у вчинках. На інтелектуальному рівні узгодженість почуттів і вчинків виникає завдяки єдності уявлень і темпераменту з об'єктом симпатії.

С. Рубінштейн підкреслював, що емоції особистості являють собою об'єднання емоційного та інтелектуального, так само як і пізнавальні процеси утворюють об'єднання інтелектуального та емоційного. Тобто, емпатія є не тільки відчуття, а й розуміння іншого.

Також, на думку дослідника А. Штейнмец, емоції і почуття іншого не є тільки предметом емпатії. Емпатія, що розглядається як емоційне явище, не обходиться без інтелектуального обслуговування, тобто когнітивної складової.

Як складну багаторівневу інтегральну властивість особистості вивчають емпатію й українські психологи О.Саннікова та О.Орищенко. У відповідності до континуально-ієрархічної моделі особистості, дослідниці виділяють три рівні в її структурі. Формально-динамічний рівень включає динамічні (особливості виникнення та протікання емпатійних реакцій) та якісні (модальнісні) властивості емпатії. До змістовно-особистісного входять ті аспекти емпатії, що стосуються вибору простору для емпатійних переживань і морально-етичного змісту її об'єкта. Соціально-імперативний рівень відображає соціальні й індивідуальні уявлення про існуючі соціокультурні «норми» емпатійних проявів.

Відсутній єдиний погляд і на генезу емпатії та її механізми. Аналіз відповідної літератури показав, що можна виділити декілька підходів до пояснення природи емпатії:

- симпатія (емпатія) розглядається як психофізіологічна властивість тварин і людини, одна з первинних емоцій, на основі якої розвиваються соціальні почуття;
- теорії інстинктивного походження симпатії;
- в основі виникнення емпатії лежить інтуїтивний відгук на будь-які прояви почуттів з боку інших;
- емпатія — умовнорефлекторний феномен, результат соціального навчіння, морального виховання;
- кінестетична теорія емпатії.

Розглядаючи проблему природи емпатії, її розвитку, суть важливо з'ясувати механізми досліджуваного явища. Це питання видається ще складнішим, ніж визначення самого поняття «емпатія», оскільки до різних його трактувань додалося розмаїття в тлумаченнях змісту одних і тих же механізмів.

Деякі дослідники механізмом емпатії вважали емоційне зараження або наслідування. Інші психологи припускали, що соціальна ситуація вимагає від людини складніших форм реагування, ніж наслідування або зараження, оскільки перед людиною стоїть завдання розуміння досвіду інших людей. Так, Ф. Олпорт [100], не заперечуючи наявності механізму зараження, вносить умовнорефлекторну поправку, яка дозволяє ставити питання про навчіння дитини симпатії шляхом досягнення схожості між досвідом суб'єкта й об'єкта.

Багато психологів основним механізмом емпатії вважають ідентифікацію. У психоаналізі емпатія також пов'язана з ідеєю ідентифікації: «Від ідентифікації шлях веде через наслідування до вчування, тобто до розуміння механізму, завдяки якому для нас узагалі можливий дотик до душевного життя іншої людини» [76, с. 54].

Т. П. Гаврилова [25] механізмами емпатії називає емоційне зараження на нижчих рівнях її розвитку (у маленьких дітей) і часткову або повну ідентифікацію на вищих рівнях — за певної сформованості «Я» людини. У її пізніших роботах виникнення емпатії пояснюється і механізмом емоційної децентрації.

М.Л. Хоффман [109] підсумовує накопичені в психології розвитку дані про становлення здатності до співпереживання і робить висновок, що в основі емоційного збудження в емпатогенній ситуації можуть бути різні процеси: реакція класичного обумовлення; співпереживання, опосередковане моторним наслідуванням; уявлення того, як людина повинна була б себе почувати на місці того, хто потребує допомоги.

Таким чином, бачимо, що в дослідженнях емпатії немає єдності і щодо її механізмів.

На сьогодні проведена значна кількість досліджень, спрямованих на виявлення умов, чинників, що впливають на виникнення й особливості протікання емпатійного процесу. Перш за все, це група чинників, пов'язана з:

- розвитком пізнавальних процесів;
- минулим досвідом, насамперед емоційним, комунікативним (широтою кола спілкування з ровесниками) [28];
- особливостями особистості «суб'єкта». Основними особистісними чинниками, що впливають на емпатійність людини, є емоційна чутливість, зацікавленість в інших людях, гнучкість, висока поведінкова пристосовність, екстраверсія, тривожність, стійкість особистості, ухвалення ролей, самоототожнення індивіда, домінуюча мотивація (колективістська або егоцентрична), стійкість мотивів, міра суб'єктної значущості в системі цінностей інших людей і власного «Я» і т.п.

Зазначені особистісні фактори, що впливають на емпатійність людини, доповнив психолог І. Юсупов. На відміну від К. Юнга, він стверджує, що більш схильні до емпатії не екстернали, а інтернали; заважає формуванню і прояву емпатії егоцентризм, тривожність, агресивність, депресія,

невротизація та відповідні особистісні установки: уникати зайвих контактів, вважати неприйнятним проявляти допитливість до іншої особи, спокійно ставитися до переживань і проблем інших людей.

Наступна група чинників, які впливають на емпатійність суб'єкта, — це особливості емоціогенної або емпатогенної ситуації (інтенсивності стимулу, що викликає емпатію: біль, сльози тощо). Серед факторів, що зумовлюють особливості репрезентації емпатії суб'єктом, називають і відповідні характеристики об'єкта емпатії: особливості його особистості, психологічну і соціальну дистанції з суб'єктом, частоту спілкування й міру схожості з ним.

Для розвитку емпатії важливими є і соціальні фактори. Л. Мерфі [42] досліджено вплив соціальних груп, у яких виховується дитина, на розвиток її емпатійності. І.М.Юсупов вивчив деякі демографічні фактори і показав, що, на його думку, лише за умови соціалізації підлітків у місті можливий розвиток емпатії, а соціалізація їх у сільській місцевості гальмувала розвиток емпатійності.

Додамо також, що емпатія – це явище взаємне. Проникаючи в свідомість, і разом з тим розкриваючись перед співрозмовником, нам представляється можливим глибше зрозуміти його внутрішній світ.

Розвиток емоцій виражається здатністю управляти ними і проявляти їх зовні. Емоції служать в ролі регуляторів спілкування, впливаючи при цьому на вибір співрозмовників спілкування, а також визначаючи його способи і засоби.

З усього сказаного випливає, що емпатія – це соціальне явище, яке проявляється у взаємодії і спілкуванні людей один з одним. Сучасний світ зазнає колосальних змін у формах спілкування та заміні живої взаємодії на квазі-спілкування у віртуальному просторі опосередковано гаджетами та месенджерами. З цією ситуацією переважання в житті квазі-спілкування стикаються зараз навіть зовсім маленькі діти, дефіцит живого активного і текучого взаємодії в житті сучасних дітей має бути заповнено в системі

освіти і виховання, і самим екологічним способом організації такого активного і живого обміну емоціями в спілкуванні бачиться нам спільне музикування – діяльність жива, ігрова та розвиваюча комунікацію опосередковано музично-творчими завданнями.

Говорячи про виховання дітей, ми вважаємо, що кожній дитині важливо стати здатним до співпереживання, співчуття, милосердя, вміти адекватно сприймати емоції інших людей, оскільки все це допоможе їй успішно адаптуватися в сучасному світі. Більш того, здатність до емпатії допоможе дітям брати участь в міжособистісних відносинах, контролювати свої власні почуття і емоції, розуміти, які емоції і почуття можна демонструвати на публіці, а які краще пережити в собі.

Проаналізувавши класичні праці, сучасні дослідження вітчизняних і зарубіжних авторів, ми можемо зробити наступні висновки:

1. Емпатія представляється як процес емоційного продуктивного співпереживання, пов'язаний з інтересом до внутрішнього світу іншої людини і сприяє творчій самореалізації особистості.

2. Емпатія є необхідною умовою для зростання і конструктивних змін особистості. В емпатійному спілкуванні присутнє розуміння власного внутрішнього світу і світу іншого, а також незмінна готовність відкриття себе відображеним в переживаннях і змінах іншого.

3. Основними механізмами дії емпатії є: проекція, інтроекція, ідентифікація і децентрація.

4. Емпатія включає наступні процесуальні компоненти: проникнення в емоції іншої людини через інтоноване переживання, встановлення емоційної ідентичності; ритмо-інтонаційна настройка; поведінкове (виконавське) вираз співучасті.

Незважаючи на увагу вчених, психологів, педагогів до проблеми емпатії, на наш погляд, більш докладного вивчення вимагає психолого-педагогічний аспект розвитку емпатії у молодших школярів: фактори прояву

і умови розвитку в урочній і позаурочній музичній діяльності, а також додатковій освіті в області музики.

## **1.2. Концептуальні засади феномену емпатії**

Одним із найсуттєвіших завдань сучасного етапу вітчизняної системи освіти, яка відображає основні тенденції розвитку світової педагогічної теорії і практики, є виховання милосердної людини, яка здатна до співчуття, співпереживання, сприйняття емоційних проявів інших людей.

У цьому контексті актуальності набуває проблема вивчення здатності до емпатії як важливої складової вихованості милосердя.

Емпатія – моральна якість особистості, яка виявляється у розумінні емоційного стану іншої людини, «розумінні її почуттів та переживань, а також прагненні до усвідомлення підтримки та дієвої допомоги іншим людям» [5, с.9].

У науковій літературі існують різні підходи щодо визначення емпатії як якості особистості (І.Бех, Б.Братусь, Т.Гаврилова, Ю.Гіппенрейтер, В.Кротенко, О.Овчаренко, І.Юсупов, К.Роджерс) та емпатії як процесу (А.Маслоу, К.Роджерс, В.Франкл), рівней її розвитку (Ю.Гіппенрейтер), етапів становлення (Л.Стрелкова, І.Юсупов), механізмів формування (І.Осухова), розвитку емпатії в молодших школярів (Т.Гаврилова, В.Кротенко, В.Лозовцева, О.Овчаренко).

Основні напрями та принципи організації навчально-виховного процесу в школах набули висвітлення в працях В.Вугрича, Л.Єременко, Л.Канішевської, Б.Кобзаря, Л.Кузьменко, Г.Покиданова, Є.Постовойтова, С.Свириденко, В.Слюсаренка.

Однак поза увагою науковців залишився такий аспект, як сформованість здатності до емпатії в молодших школярів як важливої складової вихованості милосердя.

Аналіз наявних трактувань феномена «емпатія» дає змогу стверджувати про різноманітність напрямів у дослідженні цієї якості.

По-перше, дослідники розрізняють дві фази розвитку емпатійного процесу – сприйняття різноманітності змінних об'єкта емпатії, отримання інформації щодо якості, змісту його переживань; побудова у внутрішньому плані моделі відкритої та латентної діяльності об'єкта емпатії та співвіднесення її із власними цінностями та потребами (Т. Гаврилова).

По-друге, емпатія розглядається як психічна, емпатійна реакція у відповідь на стимул. Наявні декілька видів емпатійних реакцій складають дві великі групи: реакції у відповідь на поведінку групи; емпатійна реакція на адресу конкретної особистості (І.Юсупов).

По-третє, емпатія визначається як здатність та властивість особистості, що має складну афектно-когнітивну поведінкову природу.

Ця здатність розкривається у вмінні надавати визначену емоційну відповідь на переживання іншої людини, що охоплює рефлексію внутрішніх станів, думок та почуттів самого суб'єкта емпатії.

По-четверте, емпатія визначається як психічний процес, спрямований на моделювання внутрішнього світу переживань людини. Дослідники підкреслюють динамічний, процесуальний та фазовий характер емпатії; виокремлюють три фази, що притаманні емпатії як психічному процесу, – сприйняття та резонанс слухача, етап емпатійного розуміння; експресивне повідомлення щодо виникнення стану іншого; етап емпатійної комунікації [5, с. 10-11].

Аналіз психологічної літератури з проблеми визначення явища емпатії дає змогу констатувати декілька підходів до визначення її змісту та функцій.



Перший напрям становлять підходи дослідників, які дотримуються емоційної інтерпретації феномену емпатії (А.Валлон, Т.Гаврилова, Г.Липпс, П.Фресс, М.Шелер та інші).

Представники другого напрямку у визначенні емпатії акцентують увагу на процесі ідентифікації з Іншим. Вони виділяють такі види емпатії: когнітивну, афектну та емпатію на рівні соціальної поведінки.

Представники третього напрямку доповнюють уявлення щодо афектно-когнітивної природи емпатії за рахунок введення комунікативного елемента (Д.Майерс, І.Петровський, К.Роджерс, Л.Стрелкова, І.Юсупов та інші).

Особливість четвертого напрямку дослідження емпатії полягає в обґрунтуванні спеціального терміна «когнітивна емпатія», що дає можливість більш однозначно розуміти емпатію (Ю.Гіппенрейтер, Т.Корягіна, О.Козлова та інші) та виражає комплексну здібність – послідовно виявляти емпатійне розумінні іншого завдяки мовним засобам або в дії; гнучко переключатися від стану емпатійного розуміння іншого до щирого виявлення своїх реальних почуттів, у тому числі негативних поза втрати загального позитивного прийняття Іншого» [5, с. 11-12].

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом щодо розвитку емпатії, оскільки характеризується розвитком рефлексії, що дає змогу дитині об'єктивно оцінювати свої вчинки та надавати моральну оцінку вчинкам інших людей. Молодші школярі чутливі та сприятливі до впливу навколишнього середовища. Багато в поведінці дитини молодшого шкільного віку визначається наслідуванням. З початком молодшого шкільного віку дитина вступає у фазу операційного розвитку інтелекту, що виявляється у процесі децентрації, завдяки якому вона може приймати до уваги точку зору інших людей, ототожнювати свою позицію з реальним станом речей (Ж.Піаже). Характерною є наявність визначеної внутрішньої позиції особистості, що сприяє формуванню системних особистісних утворень (Г.Бреслав). Моральні уявлення молодших школярів, набуваючи

дієвого характеру, безпосередньо сприяють розвитку моральних почуттів (К.Гавриловець).

Таким чином, перелічені вище дані свідчать про сенситивність молодшого шкільного віку щодо розвитку емпатії.

Однак, слід зауважити, що на розвиток емпатії в молодших школярів мають вплив багато факторів.

Відсутність безумовного прийняття дитини, тиск ситуації, необхідність постійно пристосовуватися можуть стати причиною прояву таких негативних явищ, як пасивне ставлення дитини до життя, зростання конформізму (схильності уникати прийняття самостійних рішень), несформованості соціально значущих цінностей та орієнтирів.

Педагогічна позиція дорослого, за якої дитина є об'єктом піклування, на відміну від «співробітницької» позиції.

Неправильна організація спілкування дорослих з дітьми: зниження інтимності та довірливості, емоційна спрощеність спілкування, дефіцит можливості встановлення міцних та довготривалих взаємовідносин дитини з дорослим.

Поширеність емоційних порушень (гострі посттравматичні стани, тривожність, імпульсивність, агресивність тощо).

Труднощі у спілкуванні з оточуючими, недовірливість, емоційна нестриманість, психічна перевтома, неготовність долати труднощі, зниження потреби у досягненнях і успіхах, пасивність, депресія.

Таким чином, вищезгадані особливості молодших школярів суттєво ускладнюють розвиток емпатії.

### **1.3. Вікові особливості розвитку емпатійності як складової емоційної сфери молодших школярів**

У психолого-педагогічній літературі період навчання в школі відзначається як етап інтенсивного соціального, психічного та особистісного розвитку дитини.

Як підкреслює Д.Ельконін, з приходом в школу починає перебудовуватися вся система відносин дитини з навколишньою дійсністю. Вступ в шкільне життя «характеризується принциповою зміною всього його ладу, він починає здійснювати ... суспільно значиму і суспільно оцінювану діяльністю...» [43].

У наукових працях психологів І.Арямова, Г.Бреслава, В.Давидова, Н.Добриніна, А.Запорожця, Г.Ковальова, А.Леонтьєва, А.Нечаєва, А.Петровського, Д.Ельконіна, і досліджуються вікові особливості молодших школярів, де відзначається, що надходження дитини в школу знаменує початок нового етапу в розвитку особистості, всіх психічних функцій, взаємин з навколишнім світом, що викликає при цьому ряд глибоких емоційних переживань.

Молодший шкільний вік являє собою віковий період від 6 – 7 до 9-11 років. Навчальна діяльність стає провідною в новій ситуації соціального розвитку молодшого школяра, в якій активно формуються пізнавальні процеси: увага, сприйняття, пам'ять, мислення, уява.

Розглянемо їх формування в узагальненому вигляді і в співвідношенні з розвитком емоційно-вольової сфери особистості, оскільки все і натуральні, і вищі психічні функції розвиваються не ізольовано, а можуть, як гальмувати і гальмуватися емоційною сферою, так і посилювати і посилюватися нею.

На першому році навчання довільність уваги молодшого школяра ще має мінливий і непостійний характер. Молодший школяр не може довго утримувати свою увагу і, тому, опиняючись у владі безпосередніх вражень і

емоцій, часто перемикається на окремі деталі і елементи. Але, вже, до третього класу, внаслідок загального психофізіологічного дозрівання і зростання, інтелектуального розвитку,

формування навчальних інтересів і організації навчальної діяльності, довільність уваги зміцнюється і займає положення «знаряддя» в пізнавальному розвитку молодших школярів. Довільність уваги найкращим чином розвивається з емоційно-зарядженою ігровою ситуацією, де необхідно узгоджувати власні дії з діями інших учнів. Таку ситуацію забезпечує спільна музична діяльність, за умови її вільної ігрової атмосфери.

Сприйняття молодшого школяра слабо диференційовано і обумовлено особливостями сприйманого предмета. Молодші школярі яскравіше сприймають помітні деталі і ефектні елементи. Як правило, сприйняття нерідко лімітується лише впізнаванням і від цього аналіз практично неможливий. Молодші школярі здатні зіставляти зовні схожі, але не близькі предмети. Але, поступово, до третього класу, за допомогою педагогічної роботи вчителя, молодші школярі опановують базовими техніками сприйняття: порівнянні подібних предметів, виділенню істотного і т. д. Властивості сприйняття проявляють себе по-різному в різних сенсорних модальностях і потрібна спеціальна цілеспрямована робота з розвитку всіх модальностей сприйняття (слухового, візуального, кінестетичного) і їх інтеграції в синтетичній діяльності [97].

Пам'ять, як і всі пізнавальні процеси, перетворюється в своєму розвитку в залежності від ступеня довільності. У процесі формування і розвитку довільності запам'ятовування важливу роль виконує активне підкріплення прагнень молодшого школяра досягненням певного результату на практиці. Наприклад, в спільних іграх або в організованих заняттях молодший школяр може утримувати в пам'яті послідовність дій, необхідних для виконання правил гри. Надалі, з придбанням невеликого життєвого досвіду, а також підтримкою з боку педагога, молодший школяр може вільно давати собі завдання по запам'ятовуванню необхідного матеріалу. Відмінною

рисую запам'ятовування в молодшому шкільному віці є домінування наочного матеріалу над словесним, тому при навчанні необхідно активно використовувати наочно - дидактичний матеріал.

Розвиток мислення молодшого школяра протікає досить активно: засвоєння нового і цікавого про навколишній світ, навчання простим інтелектуальним операціям, синтезу, аналізу, зіставлення, вмінню узагальнювати і робити висновки. Благополучний розвиток мислення залежить від насиченості освітнього середовища, в якій знаходиться молодший школяр, і можливості її активного вивчення і креативного перетворення. Таку можливість дає участь у створенні нового, ще не існуючого художнього явища доступними засобами і загальними узгодженими, не керованими зверху, а знайденими самостійно діями.

У подальшому процесі розвитку мислення молодшого школяра представляється можливим відзначити дві стадії, на яких відбувається:

- повторення способів мислення дошкільника, тобто навчальний матеріал аналізується на наочно-образному рівні;
- придбання здатності встановлювати зв'язки, які присутні між різними елементами матеріалу і розвиток логічного мислення.

Рівень розвитку мислення взаємопов'язаний з рівнем розвитку розумових процесів, які також проходять характерний шлях становлення. Наприклад, Б.Волков викладає шляхи розвитку розумових процесів як практично дієвий – чуттєвий – розумовий; розвиток здатності до синтезу як простий – підсумовуючий – більш широкий і складний; розвиток здатності до порівняння як несистематичне, спрямоване на зовнішні ознаки – Планове, систематичне [25].

У розвитку уяви молодших школярів можна позначити два етапи: репродуктивний і продуктивний. Для репродуктивної уяви особливостями є млявість, невиразність деталей, невідповідність відтворення. Продуктивна уява відрізняє високу якість переробки образного матеріалу і створення нових образів [88].

Безумовно, ми можемо сказати, що пізнавальні процеси складають єдину інтелектуальну систему, яка одночасно забезпечує для молодшого школяра мотивацію до всього нового: впізнавання, розуміння, запам'ятовування, сумніву, висунення ідей і творчості, а також засвоєння навчального матеріалу і форм навчальної та інтелектуально-творчої діяльності.

Л.Виготський говорив про те, що досліджуючи динаміку будь-якого вікового періоду, перше питання, на який обов'язково слід відповісти, полягає в з'ясуванні соціальної ситуації розвитку. Під соціальною ситуацією розвитку він розумів те «абсолютно своєрідне, специфічне технічне для даного віку, виняткове, єдине і неповторне ставлення між дитиною і навколишньою дійсністю» [37, 258].

Отже, величезний вплив на розвиток і формування особистості молодшого школяра надають різні соціальні інститути - сім'я, школа, позашкільні установи, Засоби масової інформації, а також безпосереднє спілкування з вчителями і однолітками.

Нова соціальна позиція молодших школярів позначається на тому, що привносячи в колектив свою систему цінностей – знання, вміння, речі і т.п., молодші школярі орієнтовані на спілкування, в процесі якого виникають глибокі почуття і переживання, розвивається самооцінка і рефлексія. Спілкування в активній спільній діяльності створює найбільш сприятливі умови для формування особистості.

У зв'язку з цим, ми можемо сказати, що активне спілкування молодшого школяра з оточуючими людьми розширює сферу задоволення основних соціальних потреб у визнанні, розумінні, повазі, любові.

На думку І.Дубровіної, першорядними новоутвореннями молодшого шкільного віку є наступні: якісно новий рівень розвитку довільної регуляції поведінки і діяльності, усвідомленість і довільність пізнавальних процесів, наявність рефлексії і внутрішнього плану дій, інший тип відносин з оточуючими людьми, виникнення ієрархії мотивів. Дані новоутворення є

ключовими структурними компонентами в соціальній позиції молодшого школяра: емоційно-чуттєвого, когнітивно-ціннісного, мотиваційно-діяльнісного.

Не можна обійти увагою в нашому дослідженні важливої ролі педагогічного спілкування, оскільки для молодшого школяра педагог є носієм соціально-моральних оцінок, еталоном для наслідування, орієнтиром у власній діяльності. Поступове засвоєння етичних і моральних норм суспільства дозволять надалі легко і просто адаптуватися до тієї культури, яка оточує молодшого школяра. І навпаки, відчуваючи нестачу спілкування з дорослими, молодший школяр в повному обсязі не буде готовий до переживань різних життєвих ситуацій. Непрожиті життєві ситуації і неусвідомлені події, що відбулися, не залишаючись в пам'яті молодшого школяра, втрачають свою соціалізуючу роль.

Американські дослідники в області дитячої психології Марта і Росс Снайдер вважають, що «деякі діти переповнені почуттями, але не розуміють їх і не можуть сказати про них словами. Вони потребують допомоги досвідченого дорослого» [89, с.58]. На їхню думку, головним способом, яким діти об'єднують світ, придумують собі заняття і продовжують керувати своїм розвитком є мова. «Діти експериментують з багатьма мовами вираження.. різноманітність музики, слухання добре розказаних казок, пишність композицій у кольорі та лінії» [89, с.134].

Відзначимо, що молодші школярі із задоволенням хочуть ділитися враженнями про навколишній світ, людей, пережиті події; передавати способи дії, сповіщати про своє ставлення (цінності та оцінки). Тому, в контексті нашого дослідження, ми вважаємо, що педагогам в їх взаєминах з молодшими школярами слід вносити елементи творчо-дослідницького підходу, залишати місце для спільної ініціативи і пошуку.

В цілому, ми можемо сказати, що даному віку властиві такі характерні риси як довірливість до навколишнього світу, фантастичність світорозуміння, відкритість в проживанні почуттів і емоцій, наївність,

егоцентризм, наслідування, вибудовування моральних ідеалів, дослідження і пізнання, засвоєння і виконання правил поведінки. Навчальна діяльність для молодших школярів стає значущим і основним видом діяльності, розвиток якої триватиме протягом усіх років шкільного життя.

Для нас особливий інтерес становлять дослідження вітчизняних психологів А. Люблінської [54], В. Мухіної [63] та ін., оскільки характерними особливостями молодшого школяра вони виділяють емоційність, більшу вразливість, підвищену сприйнятливість, надзвичайну чуйність на навколишню дійсність, імпульсивність, їх особливу чуйність до образно - емоційним моментам.

Дійсно, розвиток особистості молодшого школяра неможливо без розвитку його почуттів, пов'язаних з тим, що дитина вчиться розуміти власні емоції і емоційний стан інших. Молодші школярі вчать тим правилам, які в подальшому будуть встановлювати їх відносини з іншими. Безумовно, в цьому віці у молодшого школяра в достатній мірі залишається властивість емоційно і яскраво реагувати на окремі, що зачіпають його явища.

Особливою особистісною характеристикою молодших школярів є емпатичні почуття, що відображають сферу морального розвитку, пов'язану характером відносин з оточуючими і особливостями входження в шкільний колектив.

Треба сказати, що емпатичні прояви почуттів беруть свої витoki ще в дитинстві. Так, дослідники Л.Божович, В.Вілюнас, Ю.Гіппенрейтер, К.Ізард, М.Лісіна, та ін відзначають, що в перші місяці життя у маленької дитини можна спостерігати посилене формування способів вираження емоцій.

Здатність виділити і назвати почуття інших розвивається з того моменту, коли дитина починає ходити. Вже однорічні малюки реагують по-різному на прояв радості, гніву та інших емоцій оточуючих їх людей. Здатність прийняти чужу точку зору також відрізняється у дуже маленьких дітей [99]. Так як це почуття дозріває рано і певною мірою властиво всім,



багато вчених вважають, що співпереживання є вродженим властивістю особистості.

Як зазначає І.Грошев, «Емпатія представляє емоційний стан, переживання іншої людини як даність, яку ми відчуваємо, інтуїтивно, знаємо на противагу розсудливому аналізу, часто здатному обчислити емоції іншого за конкретними ознаками, це більш синтетична (дедуктивна), ніж аналітична (індуктивна), здатність» [50 с.203].

Деякі дослідники вважають, що почуття співпереживання дитина може випробувати вже на ранній стадії свого розвитку.

Згідно з цими переконаннями виділяють чотири стадії формування емпатії, протягом яких дитина починає розуміти, проявляючи відповідну реакцію на переживання інших [14]:

1. «Глобальна Емпатія» – бере початок в дитинстві, коли дитина ще не має можливості відокремити себе від інших. У відповідь на пронизливу реакцію іншої дитини, немовля швидко відгукується таким же криком. Тому, ми можемо сказати, що маленька дитина відчуває емпатичний дистрес ще до вміння відокремлювати себе від інших. Незважаючи на те, що дитячий крик не є підсумком розуміння іншої дитини — він вважається реакцією на емоцію невдоволення.

2. «Егоцентрична Емпатія» – включає другий рік життя, коли дитина починає показувати оточуючим своє усвідомлення емоцій. Оскільки він здатний відчувати жалість, то може спробувати заспокоїти когось поруч, але зробить це таким способом, який би заспокоїв його при схожих обставинах і життєвих моментах.

3. «Співчуття до переживань інших» – період 2-3 роки життя. У дитини з'являється розуміння почуттів інших також як і своїх, проявляється здатність до прийняття дій, які узгоджуються з потребами інших, а також помічати більш тонкі емоційні прояви інших; поповнюється словниковий запас, поступово діти починають вчитися висловлювати співпереживання вербально.

4. «Співчуття до загального стану інших» – встановлюється в період пізнього дитинства або в ранній юності, коли повністю розвивається здатність бачити себе самостійною і незалежною людиною. До 9 років дитина вже здатна зосереджуватися на власних внутрішніх процесах, а емоційні стани інших переживаються як особисті.

М.Гоффман визначає емпатію як розділене у відповідь почуття, що виникає у дитини в той момент, коли він розуміє настрій і стан інших людей.

Дана позиція близька і нам, тому ми дозволимо стверджувати, що здатність до співпереживання буде змінюватися в залежності від ситуації, особистого досвіду, людей, з якими пов'язаний молодший школяр. Придбання такої якості як емпатія може здаватися лише на перший погляд як само собою зрозумілим, але воно є продуктом навчання, соціалізації і диференційованого соціальної взаємодії.

Зауважимо, що прийшовши в школу, діти вже мають уявлення про важливі моральних установках і етичних правилах, громадських заборонах і дозволах. Але, на жаль, молодші школярі ще не завжди розуміють, як слід поводитися і як вчинити їм в тому чи іншому випадку. Тому, на наш погляд, для розвитку емпатії дуже важливо, щоб молодші школярі встановлювали і зберігали доброзичливі взаємини з оточуючими їх дорослими і ровесниками. Прагнення молодших школярів отримати схвалення і симпатію інших стає центральним мотивом в їх поведінці.

Питаннями вивчення розвитку емпатії в шкільному віці займалися дослідники – В.Абраменкова, О.Богданова, А.Валлон, Н.Власова, Т.Гаврилова, Н.Лисенко, В.Максакова та ін.

У дослідницьких роботах автори відзначають, що, розвиток емпатії проходить в процесі соціалізації особистості і триває все життя. Міжособистісні взаємини молодших школярів шикуються на емоційно-чуттєвій основі. Спілкуючись, молодший школяр навчається розумінню ровесника через емоційну оцінку, усвідомлення мотивів його вчинків, причину зміни поведінки і вибудовування стратегії особистої поведінки.

Основними критеріями сформованості емпатії у молодших школярів, на нашу думку, слід вважати:

- ✓ емоційно-соціальна спрямованість власної поведінки,
- ✓ інтерес до емоційного стану іншого,
- ✓ розпізнавання і адекватне реагування на цей стан.

Фундаментальне дослідження емпатії у молодших школярів являють собою роботи Т.Гаврилової. У них робиться спроба з'ясувати, як розвивається емпатія у молодших школярів, в яких формах вона здійснюється, чи пов'язана емпатія з розвитком афективно-потребнісною сферою молодших школярів.

Так, в якості основного механізму емпатії щодо молодшого шкільного віку, Т.Гаврилова розглядає емоційну соціальну децентрацію як здатність побачити себе на місці іншого. На думку Т.Гаврилової, в структуру емоційної соціальної децентрації входить як співчуття, так і співпереживання [42 с. 10-11]. Це дозволяє нам говорити про те, що емоційно відгукуючись на переживання іншого, молодший школяр відтворює їх перш за все в собі, відтворюючи всю картину ситуації, яку спостерігає.

Також Т.Гаврилової вивчався прояв емпатійних особливостей молодших школярів до дорослих, до однолітків і до тварин. Наприклад, спостерігаючи за дітьми, вона побачила їх однакові емоційні реакції на ситуації неблагополуччя у дорослих, однолітків і тварин, що дає нам можливість говорити про присутність стійкої емпатії. Під «стійкістю» розуміється здатність особистості однаково проявляти емпатію в різних ситуаціях по відношенню до різних об'єктів [45, 10]. Стійкість однорідних емпатичних переживань відображає характер взаємин молодшого школяра з його оточенням. Переважання в поведінці дитини його бажання в благополуччі інших допомагає в розвитку стійкої форми співчуття. А при домінуючій потребі у власному благополуччі, переважання тенденцій егоїстичної поведінки, стійким властивістю емоційного реагування буде співпереживання.

Треба зауважити, що зростання емпатії у молодших школярів щодо дорослих визначається їх увагою і особливою сенситивністю до моральних вчинків. А ось що безпосередньо стосується відносин до ровесників, то воно характеризується, на думку Т.Гаврилової, з одного боку, рефлексивними уявленнями про самого себе і бажанням зайняти певну позицію серед них, з іншого боку, несвідомою здатністю ровесника вгадати його вимоги і мотиви вчинків [45, 21].

Найбільші зміни емпатія у молодших школярів зазнає в області співчутливого ставлення до тварин. У дослідженні Т.Гаврилової була виявлена тенденція зміщення емпатійних переживань від співпереживання до співчуття [45, 17-18].

У дослідженнях Т.Гаврилової ми знаходимо наступне твердження: «співпереживання, як більш просте переживання, генетично більш рання форма, буде характерно для молодших школярів. Співчуття, як складніша форма емпатії, опосередкована моральним знанням, розвивається пізніше і буде характерно для молодших підлітків» [41, 127].

Таким чином, Т.Гаврилова поглиблює уявлення про молодшого школяра в даному напрямку, відзначаючи при цьому, що з початком віку він «навчається брати до уваги точки зору інших людей, дивитися на себе з боку, осмислювати свої вчинки, співвідносити свою поведінку з його наслідками для інших» [44, 27]. Додамо, за даними Т. Гаврилової, від молодшого до середнього шкільного віку збільшується кількість стійких емпатійних дітей.

У дослідженні Т.Гаврилової була виявлена гендерна різниця в розвитку емпатії в шкільному віці, так її дослідження говорить нам про те, що у хлопчиків більш виражено співпереживання до дорослих і тварин, а у дівчаток до них же – співчуття. Співпереживання до однолітків, навпаки, виявлялося у дівчаток, а співчуття – у хлопчиків [59, 58].

У проведеному дослідженні М.Бутовської було встановлено, що поведінка дівчаток відрізняє велика схильність до чуттєвого співпереживання і велика концентрація уваги на інших [29].

Отже, ми можемо сказати, що здатність до співпереживання розвивається у всіх дітей, але деякі виявляють його більшою мірою, ніж інші. І це пов'язано, на наш погляд, з тим, що молодші школярі більше співпереживають тим, хто опинився в положенні, які їм самим знайоме.

У наукових дослідженнях Г.Кудіної, відзначається цікаве спостереження, а саме: «молодшим школярам не цікавий і малозрозумілий внутрішній світ іншої людини, вони зосереджені на діях і вчинках інших людей» [67, 56].

Вибудовується в свідомості молодшого школяра образ іншого, характеризується цілісністю, відсутністю поділу особистісних і ділових якостей, ситуативністю, нестійкістю, наслідуванням оцінок. Також у молодшого школяра можна спостерігати хиткість емпатичних переживань, що проявляється в непостійному ставленні до одних і тих же об'єктів, подій, явищ.

Діти молодшого шкільного віку схильні також до анімізму – приписувати тваринам, рослинам і неживим предметам здатність відчувати як людина. Знайомлячись з переживаннями і діями людей, у молодших школярів є схильність приписувати їх всьому навколишньому світу [84].

Як відомо, дитячі пережиті емоції і почуття трансформуються і перетікають у внутрішній план від зовнішніх впливів, побачених ситуацій і особистої дії. У цьому сенсі ми поділяємо точку зору А.Петровського, який розглядав емпатію як самоцінну форму активності. Разом з тим, встановлюючи зв'язок формування і розвитку особистості з різними формами активності дітей, А.Петровський, підкреслює, що розвиваючись, особистість формує і розкриває свою власну природу, привласнює і створює предмети культури [95].

У зв'язку з цим, ми вважаємо важливим розширити коло таких явищ і освітніх умов, які б викликали у молодших школярів спільно-розділені переживання і досвід співчуття і сприяння.

Переживання, по Л.Виготському, що описує молодшого школяра, слід розуміти як внутрішнє ставлення дитини до реальної дійсності. Розвиваючи в цьому контексті свої ідеї, він пише: ми маємо справу з початком виникнення такої структури переживань, коли дитина починає розуміти «що означає «Я радію», «я засмучений», «я сердитий», «я добрий», «я злий», тобто у нього виникає осмислене орієнтування у власних переживаннях [38, с. 379]. Емоційні спонукачі таких проявів дитини можуть бути як зовнішніми, що виходять від дорослої людини, так і внутрішніми (переживання результату емоційних взаємодій).

Здатність відчувати і розуміти стан іншого через усвідомлення власних переживань можна розглядати як емоційну чуйність, відмінною особливістю якої є відображення діалектичної єдності емоційного і раціонального у свідомості особистості (Л.Виготський, Д.Запорожець, С.Рубінштейн та ін.) емоційність як суб'єктивне переживання виконує відбивально-оціночну спонукальну функцію, активуючи свідомість.

Отже, емоційна чуйність проявляється в легкості, швидкості, гнучкості поведінки молодшого школяра, що реагує на різні впливи і емоційні прояви оточуючих.

З метою профілактики прагматичного, егоїстичного, агресивного ставлення підростаючого покоління до однолітків і дорослих, необхідно на кожному етапі онтогенезу і, зокрема, в молодшому шкільному віці звертати увагу не лише на формування когнітивної сфери дітей, а систематично займатися розвитком їх емоційної сфери, емпатійних установок, моральної свідомості. Проаналізуємо психічні та особистісні новоутворення цього вікового періоду в аспекті їх сприяння розвитку механізмів емпатії, які зумовлюють її вищі форми.

На початку молодшого шкільного віку внаслідок розвитку інтелектуальної сфери дитина навчається диференціювати уявний, фантастичний і реальний світи. У 7-8 років майже зникає егоцентризм дитячої психіки. Спрямованість молодшого школяра на навколишній світ

сприяє розвитку в нього децентраційних процесів — вміння враховувати погляди інших людей, а також соціальної рефлексії — дивитися на себе збоку. У молодшого школяра розвивається й особистісна рефлексія. Він здатен осмислювати свої вчинки, співвідносити свою поведінку з її наслідками для інших.

Зі вступом дитини до школи певного рівня розвитку набуває її самосвідомість. Учень починає визначатися як суб'єкт навчальної діяльності, у нього формується Я-образ — результат усвідомлення внутрішньої суті людини, що дає змогу відрізнити себе від інших людей не лише за зовнішніми ознаками (поведінкою) як у дошкільному віці, а і за внутрішніми (мотивами поведінки, рисами характеру). Молодший школяр оволодіває навичками орієнтації в своєму внутрішньому світі [6].

У нього на основі оцінок і характеристик дорослих, перш за все, формується образ Я-учень — дисциплінований, успішний, старанний, чи не зовсім такий. Розвиток довільності психічних процесів, зокрема рефлексивних і децентраційних у молодших школярів на фоні їх високої емоційності дозволяють вважати цей віковий період сензитивним для розвитку емпатії і, перш за все, усвідомленої дієвої емпатії. Підтвердимо наше припущення більш глибоким аналізом особливостей психічного та особистісного розвитку в молодшому шкільному віці.

Протягом молодшого шкільного віку розвиваються не лише психологічні новоутворення, які безпосередньо пов'язані з навчальною діяльністю (довільність психічних процесів, внутрішній план дій, вміння організувати навчальну діяльність), а й такі, що зумовлені соціальною взаємодією — рефлексивні процеси, внутрішня позиція, в яких відображається новий рівень самосвідомості дітей.

Рефлексія допомагає школяреві конкретизувати уявлення про себе, усвідомити власні дії, психічні стани, узгодити поведінку з Я - образом, осмислити власні вчинки. Внутрішня позиція молодшого школяра виражається в усвідомленні ставлення до себе, до навколишніх людей, світу.

Такі новоутворення дозволяють вченим вважати цей онтогенетичний період сенситивним для психолого-педагогічного впливу на дитину.

Г.Абрамова, Т.Гаврилова, І.Коган відмічають, що готовність молодших школярів відповідати очікуванням інших, здатність будувати власну поведінку відповідно до зразків, а також формування власних очікувань щодо поведінки інших людей зумовлюють сензитивність дітей цього віку до виховання у них емпатійних здатностей.

Цьому сприяє низка змін у психічному й особистісному розвитку школяра, вікові новоутворення, що з'явилися у нього. Таких новоутворень декілька, і всі вони обумовлені якісною своєрідністю соціальної позиції молодшого школяра як учня, провідною діяльністю якого є цілеспрямована і колективно організована (у групі дітей) діяльність з навчання. Унаслідок цього, по-перше, у дитини розвивається нове пізнавальне ставлення до дійсності, що готує перехід у подальшому до більш складних «теоретичних» форм мислення. Внутрішня активність починає диференціюватися на спеціалізовані підпроцеси, такі, зокрема, як цілепокладання, планування, прогнозування. З'являється антиципація не лише як внутрішня діяльність, що регулює зовнішню, а й антиципація, яка регулює внутрішню, мислительну діяльність [19].

По-друге, у дітей формується новий рівень афективно-потребової сфери, завдяки чому вони вже діють не безпосередньо, а доволіно, керуючись при цьому свідомо поставленими цілями і моральними почуттями, соціальними схемами дій. Поява моментів доволіності в поведінці розглядається Д. Б. Ельконіним та його послідовниками, як основний показник виникнення внутрішнього життя дитини, основним новоутворенням якого є усвідомлення і прийняття своєї внутрішньої позиції. На початкових етапах становлення внутрішнього життя у дитини розвивається здатність до самостійного планування майбутніх дій, згодом — самоаналіз і оцінка власної поведінки і на завершення — елементи особистісної та моральної рефлексії.



В усвідомленні й прийнятті внутрішньої позиції проявляється суб'єктність молодшого школяра. Здатність дитини до довільної самоактуалізації внутрішнього психічного досвіду, вміння управляти власною психічною активністю є основним суб'єктивним новоутворенням молодшого шкільного віку.

По-третє, в молодшому шкільному віці (особливо в 9 — 10 років) інтенсивно йде процес розвитку суспільної спрямованості учнів, що істотно розширює соціальні контури усвідомлюваної ними життєвої реальності і також готує значущі зміни в їхній самосвідомості. Зверненість до колективу однолітків, яка зростає, штовхає дитину на ствердження своєї позиції в їх колі через засвоєння загальних вимог, орієнтацію на громадську думку однокласників.

Упродовж третього-четвертого класів починає різко зростати потреба у визнанні і схваленні з боку однолітків. Залежність від ставлення, оцінки дорослих замінюється залежністю від думки однолітків. В учнів молодшого шкільного віку значно розширюється сфера соціальних контактів, що неминуче впливає на їх первинну «Я-концепцію».

За сприятливих умов розвитку («нормальної лінії розвитку» за Е.Еріксоном) у молодшому шкільному віці формуються такі важливі особистісні утворення, як почуття соціальної і психологічної компетенції. За несприятливого розвитку — почуття соціальної і психологічної неповноцінності, неспроможності.

Як уже зазначалося до кінця молодшого шкільного віку зникає дитячий егоцентризм, а «егоцентрична домінанта» (інтерес до власної особистості) підлітка ще не з'явилася, що є особливо сприятливим періодом для розвитку децентраційних процесів у цьому віці. Білоруська дослідниця Л.Абрамова [3] також вважає, що новоутворення молодших школярів завершає розвиток у них вміння узгоджувати точки зору при формуванні змістовної та міжособистісної рефлексії.

По-четверте, дослідження розвитку моральної свідомості та самосвідомості в молодшому шкільному віці, яке провів український психолог Р.В.Павелків, виявило, що вони починають функціонувати як цілісний конструкт, у якому когнітивно-ціннісні структури доповнюються емоційними елементами, що виявляється у здатності дітей проникати в емоційні стани учасників морального конфлікту, простежувати динаміку змін у настроях людей, прогнозувати її вплив на систему стосунків, включаючи чуттєві підстави в оцінку подій, позначати свої реальні чи можливі переживання [47, с. 31]. Автор вважає, що молодший шкільний вік є сенситивним періодом для розвитку моральних свідомості та самосвідомості.

По-п'яте у молодшому шкільному віці великий крок у своєму розвитку робить антиципування [19].

Таким чином, завдяки змінам в когнітивній сфері молодших школярів стають якісно вищими їх самосвідомість, соціальна компетентність, соціальне пізнання. Як було зазначено вище у них починають розвиватися особистісна й моральна рефлексія, децентраційні й антиципаційні процеси, які забезпечують розгортання вищих форм емпатії.

Розвитку саме консонансних гуманістично спрямованих форм емпатії в цьому віці сприяє і інтеграція первинних уявлень про екзистенційні категорії в моральній свідомості молодших школярів до усвідомлення людського життя як найвищої цінності [47].

На завершення відмітимо, що авторський порівняльний аналіз онтогенетичного розвитку емпатії в підрозділі 4.6 виявив, що молодші школярі порівняно з іншими віковими групами найчастіше проявляють дієві форми емпатії. Оскільки в подальшому онтогенезі частота таких емпатійних реакцій значно знижується, є очевидним, що в умовах спонтанного розвитку (без соціальних виховних впливів) у переважної більшості школярів дієві емпатійні ставлення не інтеріоризуються. У зв'язку з цим необхідно створювати відповідні умови для свідомого і неситуативного емпатійного реагування та трансформацію його в емпатійні особистісні якості. Іншими

словами учень молодшого шкільного віку готовий стати суб'єктом емпатійного ставлення до Іншого.

Зважаючи на все сказане вище робимо висновок, що молодший шкільний вік є найбільш сприятливим для розвитку вищих форм емпатії, що проявляються в усвідомлених дієвих консонансних емпатійних ставленнях.

Враховуючи сенситивність молодшого шкільного віку для розвитку емпатії, ми провели експериментальне дослідження особливостей емпатійних ставлень у цьому віці [75; 76], яке детально описали в другому розділі кваліфікаційної роботи та обґрунтували організаційно-педагогічні умови розвитку в молодших школярів вищих рівнів емпатійності.

На підставі вищевикладеного можна зробити наступні висновки:

1. Характерними особливостями молодшого школяра є: емоційність, велика вразливість, підвищена сприйнятливість, надзвичайна чуйність на навколишню дійсність, імпульсивність, чуйність до емоційно-наповненим образам в мистецтві, що сприяє формуванню досвіду емпатійних співпереживань особистості учня.
2. Емпатичні почуття володіють індивідуальними особливостями і відображають зону морального розвитку молодших школярів, тісно пов'язану з характером взаємин з оточуючими, а також з особливостями знаходження в шкільному колективі. Молодший школяр вчиться розуміти власні емоції, а також емоційний стан інших.
3. Здатність до емпатії є результатом навчання, соціалізації та диференційованої соціальної взаємодії. Емпатійна сфера розвивається і змінюється в залежності від ситуації, особистого досвіду, людей, з якими пов'язаний молодший школяр.
4. Основними критеріями сформованості емпатії у молодших школярів слід вважати:
  - емоційно-соціальну спрямованість власної поведінки;
  - розпізнавання і прояв інтересу до емоційного стану інших;
  - адекватне реагування на емоційний стан інших;

- прояв посилюючого сприяння щодо інших.

### Висновки до першого розділу

Аналіз філософської, мистецтвознавчої, психолого-педагогічної наукової літератури уможливив:

- ✓ визначити емпатію як особистісну якість молодших школярів;
- ✓ констатувати, що розвиток здатності до емпатії у молодших школярів виражається в розпізнаванні емоційного стану, що передається інтонаційними засобами, в розумінні почуттів і переживань іншої людини;
- ✓ виділити механізми розвитку процесуальних компонентів особистісної емпатії: проникнення в емоції іншої людини через інтоноване переживання; встановлення емоційно-образної ідентичності в процесі сприйняття.

Основними критеріями сформованості емпатії у молодших школярів слід вважати:

- ✓ розпізнавання емоційних станів іншого;
- ✓ визначається проявом відгуку, вираженого в інтонаційній, пантомімічній і поведінковій етиці (ситуативної адекватності)
- ✓ сприйняття і розуміння внутрішнього світу, почуттів і переживань іншого.

Визначається наявністю співчуття. Прагнення до встановлення міжособистісної взаємодії та надання дієвої допомоги. Виявляється в прагненні до сприяння в спільному виконанні.

## РОЗДІЛ 2

# ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЕМПАТІЇ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

### 2.1. Методи психолого-педагогічної діагностики рівня розвитку емпатії молодших школярів

Діагностика емпатійної сфери дітей молодшого шкільного віку принципово не відрізняється від загальної дитячої психодіагностики і тому для проведення дослідно-експериментальної роботи нами були обрані методи і методики, що відповідають цілям і завданням кваліфікаційного дослідження: спостереження, бесіда-обговорення, анкетування, опитування в індивідуальній і груповій формах психодіагностичної взаємодії.

Мета констатувального експерименту полягала у виявленні рівня розвитку емпатії у молодших школярів.

Для цього ми застосовували діагностичні методики, спрямовані на вивчення емоцій і почуттів: «Розуміння емоційних станів людей, зображених на картинці» (Р.Урунтаевой, Ю.Афонькиной), «Емоційні прояви дітей» Н.Глоба, «Прояв емпатії до однолітка» Е.Васильєвої.

*Опис процедури застосування діагностичної методики «Розуміння емоційних станів людей, зображених на картинці» Г.Урунтаєвої, Ю.Афонькіної для вивчення сформованості у молодшого школяра розуміння емоційних станів інших людей.*

Методика включала спеціальні проєктивні діагностичні завдання, крім того, методом дослідження цього компонента емпатії стало спостереження за емоційними проявами молодших школярів в процесі поліхудожньої діяльності і в процесі бесіди-обговорення з наступним оціночним критерієм: відділення зафіксованої емоції, впізнавання інтонацій в мові і музиці,

розуміння пантоміміки, жестів, виразних рухів, етичні норми мови і поведінки.

Діагностичне завдання №1 нами проводилося індивідуально з кожним учасником, у формі бесіди. Ми показували молодшим школярам картинки із зображенням героїв, у яких були яскраво виражені емоції (радість, страх, гнів, горе). В ході бесіди, пропонуючи учасникам описати картинку, задавали уточнюючі питання: «Кого ти бачиш на картинці?», «Чим зайнятий Герой?», «Як ти думаєш, що він зараз відчуває?», «А як ти зміг здогадатися про це?».

Дане завдання допомогло нам у визначенні сформованості емоційних уявлень молодшого школяра.

Завдання № 2 проводилося також індивідуально, у формі бесіди. Ми показували молодшим школярам картинки з сюжетами, запитуючи при цьому: «Чим зайняті діти?», «Яким чином вони виконують роботу (разом і дружно, лаються, не звертають уваги один на одного і т. д.)?», «Як можливо зрозуміти – кому з них зараз добре, а кому погано?»

Дане завдання допомогло в визначення рівня емоційної чуйності молодших школярів.

Критеріями рівня розуміння емоційних станів людей, зображених на картинці нами визначилися як:

- ✓ початковий – відмова від відповіді або неправильна відповідь (менше 9 балів),
- ✓ середній – відповіді неповні, фрагментарні (9-14 балів),
- ✓ високий – відповіді повні і правильні, адекватні поставленим питанням (14-18 балів).

При обробці результатів ми підраховували число правильних відповідей порізно по кожному завданню і по представленій картинці (0,1, або 2 бали), тим самим встановлюючи, чи є можливим для молодших школярів розуміння емоційних станів дорослих і однолітків, кого розуміють вони краще – дорослого або однолітка, визначаючи взаємозв'язок даних показників від віку дітей.

Дані ми заносили в діагностичні карти по кожному учаснику експерименту.

*Опис процедури застосування діагностичної методики Н.Глоба «Емоційні прояви дітей»*

Дана методика включала дев'ять модулів-картинок, на яких зображені ситуації з повсякденного життя молодших школярів. Описуючи ситуації на картинках, молодші школярі проявляли зворотний зв'язок на переживання іншого. Спостерігаючи за відповідями, ми керувалися наступними оціночними критеріями: визначення почуттів і переживань іншого; співпереживання на основі ідентифікації; прояв співчуття.

Ми використовували вісім ситуацій, що складають основну серію для визначення «емоційного прояву дітей». Один набір, де персонажами-дітьми є хлопчики, ми пропонували хлопчикам, а інший, де персонажами-дітьми є дівчатка – дівчаткам. Показ малюнка, (зображено кілька персонажів, один з яких (дитина) опинився в ситуації неблагополуччя, відчуваючи в цьому відношенні неприємні переживання, риси обличчя і міміка присутні лише в зображеннях «страждають» дітей і дорослого) коментувалися в усній формі від третьої особи, описуючи ситуацію і емоційний стан «страждає» персонажа, тим самим провокуючи відгук на його неблагополуччя. Ми пропонували учаснику дослідження озвучити почуття персонажа-дитини, що спостерігає за неблагополуччям іншого.

Дослідження проводилося індивідуально, при цьому ми роз'яснювали кожному учаснику: «Я покажу тобі картинки і розповім історії про те, що на них намальовано. Але, ти, будь ласка, закінчи історії і розкажи що відчують хлопці».

Так, розглядаючи картинки, молодші школярі складали своє закінчення до незакінчених розповідей. Після опису кожної ситуації ми запитували:

- «Що відчуває герой? (називається ім'я і вказується на зображенні персонаж, який спостерігає за неблагополуччям іншого, риси

обличчя і міміка в зображенні якого відсутні), чому ти так думаєш?»).

Після цього, перед відповіддю на питання по картинках, на яких було зображено кілька дітей, які спостерігають неблагополуччя ровесника (ситуації 1, 8), учаснику дослідження ми пропонували вибрати одного з персонажів – дітей і розповісти про нього.

Відповіді молодших школярів фіксувалися і заносилися в діагностичні карти, проводячи кваліфікацію кожної відповіді як:

- ✓ низький («невизначеного») – відповідь «не знаю» або висловлювання, обґрунтування якого відсутнє.
- ✓ середній («мало емпатійного»), що відображає слабкі переживання з приводу неблагополуччя об'єкта емпатії, переживання протилежного знака, егоїстичні негативні переживання, не пов'язані з поділом почуттів Іншого, відмова в співчутті та дієвої допомоги; а також «дієвий» вибір на свою користь або вибір на користь об'єкта на підставі мотивів, не пов'язаних з проявом емпатії (норми егоїстичного ставлення, дружніх відносин тощо). Крім того, до цієї категорії ми віднесли відповіді, що підтверджують відсутність однозначного пояснення і вирішення ситуації.
- ✓ високий («емпатійний»), що свідчить про схожі переживання і емоційних станів з спостережуваними (печалі, болю, образи, страху і т.п.) і/або здійсненні дій на користь об'єкта емпатії за умови орієнтації на внутрішні процеси і стану, зовнішні ознаки неблагополуччя іншого, поділу його почуттів, прагнення надати допомогу або прояви жалості. Крім того, в цю категорію увійшли відповіді, що відображають наявність декількох переживань / мотивів вибору на користь іншого, в якості одного з яких виступає Емпатія; а також висловлювання, що свідчать про переживанні «емпатичного гніву» (по відношенню до «кривдника» об'єкта емпатії) і почуття провини (за неблагополуччя іншого).



Виділення груп відбувалося наступним чином: якщо кількість відповідей учасників становила більше половини від загальної кількості відповідей (тобто 5 і більше), він відноситься до групи «емпатійних» (при переважанні відповідей, що свідчать про наявність емпатії); «малоемпатійних» (при переважанні відповідей, що свідчать про слабкий прояв емпатії); «невизначених» (у яких переважання того чи іншого типу відповідей не виявилось).

*Опис процедури застосування діагностики Е. Васильєвої «Прояв емпатії до однолітків»*

Метою її застосування стало детальне вивчення прояву емпатії в дитячому колективі.

В індивідуальній бесіді ми пропонували молодшим школярам прогнозувати власну поведінку в десяти проблемних ситуаціях. Завдання включали в себе зустрічаються життєві ситуації, в яких можливий прояв емпатії до однолітка.

У процесі бесіди ми задавали навідні запитання, повторювали умови, якщо учасник відволікався або утруднювався з відповіддю. Багато проблемних ситуацій були приготовані нами окремо – для хлопчиків і для дівчаток, полегшуючи їх сприйняття і розуміння умов завдання(див.

Завдання були розділені на 5 підгруп, в яких вираження емпатії до однолітка передбачало:

- ✓ надання допомоги іншому (1 блок ситуацій);
- ✓ утиск особистих інтересів (2 блок ситуацій);
- ✓ прояв співчуття до товариша, який порушив будь-яку норму поведінки або вказівку дорослого (3 блок ситуацій);
- ✓ прояв співраді (4 блок ситуацій);
- ✓ надання допомоги дитині-ровеснику в скрутній ситуації (5 блок ситуацій)

Відповіді учасників дослідження ми аналізували і заносили в діагностичні карти.

## **2.2. Емпіричне дослідження рівня розвитку емпатії у дітей молодшого шкільного віку**

Будучи системним утворенням, емпатія одночасно є і елементом більш складної системи «люди-об'єкти-природа», яка, в свою чергу, включає підсистеми: «людина-людина», «людина-об'єкт», «людина-природа». У цих системах емпатія реалізується у вигляді відносин і виявляється у взаємодії, спілкуванні, судженнях, вчинках, і саме вони були предметом нашого вивчення.

З метою визначення рівнів розвитку емпатії в учнів початкової школи нами було проведено констатувальний експеримент, у ході якого передбачалося розв'язання наступних завдань: 1) виділити критерії та показники сформованості у дітей молодшого шкільного віку емоційного інтелекту; 2) запропонувати методи діагностики рівнів розвитку емпатії у школярів; 3) на основі реалізації комплексних діагностичних задач дослідити рівні розвитку в учнів емпатії.

Емпіричне дослідження рівня розвитку емпатії у молодших школярів було проведене на базі закладу загальної середньої освіти I-III ступенів № 22 м. Чернівці. Дослідженню піддалися 100 учнів молодшого шкільного віку (50 – 2-х класів та 50 – 4-х класів).

Аналізуючи результати діагностичного обстеження, ми отримали дані, що дозволили виявити рівні розвитку емпатії у молодших школярів.

Діагностична методика №1 (розуміння емоційних станів людей, зображених на картинці) показала, що молодшим школярам (50,00% респондентів) складно зрозуміти і на вербальному рівні визначити емоційні стани інших людей. Крім того, виявився цікавий факт, що молодші школярі краще розуміють емоційні стани дорослих, ніж дітей. Спостерігалася також відмова від спілкування і визначення емоцій людей в словесному вираженні:

«я не знаю». Таких учасників експерименту ми віднесли до початкового рівня (46% опитаних (2 клас)).

У молодших школярів, які могли повно описати емоційний контекст дій, зображених на картинці (як, наприклад, Кирило П.: «йому весело і він стрибає»; Олена А.: «плаче, сумує») ми визначили середній рівень розвитку цього компонента, оскільки вони здатні до розпізнавання міміки, жестів, основних емоційних станів: радість, гнів, смуток, печаль (Паша К. «змінилося обличчя – починає сумувати», Катя Б.: «якщо брови зрушені біля носа, то сердитися», Злата К.: «сумний, не сміється»). Разом з тим, у них спостерігалось деяке зняковіння при сприйнятті і позначенні більш тонких емоційних відтінків (відчай, жаль та ін.) – 26 % учасників

У більшості випадків розуміння емоційних станів на цьому рівні було зафіксовано у другокласників.

Розпізнавання емоційних станів дорослих і ровесників, переданих через міміку і жести, а також розуміння і прийняття їх на себе 18 % з'являється у 10-11 річних дітей (4-класники). Юра П.: «йому сумно, тому що з ним ніхто не дружить і він ні з ким», Вероніка С. «Коли мені буває прикро, я теж сиджу і плачу»; Настя С.: «він сумний. Коли бачиш таку людину, теж стає сумно». Дану групу ми віднесли до високого рівня розвитку емпатійних здібностей.

Аналізуючи відповіді молодших школярів у всіх вікових групах, ми зробили висновок про те, що діти 7-8 років (другокласники) знають про емоції мало і поверхнево і націлені вони, перш за все, на яскраві зовнішні ознаки. Але в міру дорослішання, спілкування з навколишнім світом і людьми, їх емоційна сфера збагачується і палітра почуттів і відчуттів наповнюється новими емоційно-чуттєвими фарбами, вони починають краще орієнтуватися в емоційних мотивах поведінки і виникають ситуації при взаємодії. Дані обстеження представлені в таблиці 1.

*Таблиця 1. Результати діагностичного дослідження №1-розуміння емоційних станів (методика Г. Урунтаєвої, Ю. Афонькіної)*

| Рівні розвитку емпатії | 8-9 років | 10-11 років |
|------------------------|-----------|-------------|
| початковий             | 50 %      | 40 %        |
| середній               | 38 %      | 30 %        |
| високий                | 12 %      | 20 %        |

За діагностичним обстеженням №2 (емоційних проявів дітей) нам вдалося констатувати той факт, що молодші школярі відчують і розпізнають емоційні стани інших не тільки за зовнішніми проявами, а й відзначають зміни в настрої. Тим часом, ми помічали різне ставлення молодших школярів до емоцій, почуттів, переживань інших.

Так, наприклад, відповіді Андрія Ч., Артема К. ми віднесли до «неемпатійних» представників: «Ну і що, що його лає вчитель? Він сам винен, що не вивчив урок»; «подумаєш, впав ... я ось скільки разів падав... і нічого..» або Катя Б.: «нехай поплаче, вона, напевно, не давала хлопцям грати, тому нехай постоїть і подумає».

До «емпатійних» представників ми віднесли відповіді, в змісті яких присутній ототожнення, опис почуттів і пов'язаного з ним емоційного стану: Катя Ч. «йому погано, тому що він не спеціально його штовхнув», «напевно, відчуває, що у всьому винен він і треба вибачитися». Света К.: «хлопчика шкода, тому що його вчитель вилаяв», Вадим Т. «я думаю, що йому сумно, тому що вдарився друг». А також роз'яснення почуттів і переживань персонажів, переносячи і проектуючи ситуації особисто на себе: Слава Р.: «мені стало його шкода, адже він отримав двійку. Я відчуваю, що йому зараз погано. Зі мною так теж бувало»; Віталій З.: «він дуже злякався і йому стало страшно, коли пролив суп. Він думає, що його будуть сильно лаяти. Я б теж засмутився»; Валера Т. «відчуває здивування і він дуже засмучений, тому що у нього сестричка захворіла».

Отримані результати ми оформили в таблицю, в якій видно, що кількість емпатійних відповідей учасників в обох вибірках дослідження становить десь  $2/3$  від загального числа молодших школярів. Це є показником того, що більшість молодших школярів здатні до прояву емпатії в «шкільних» і «нешкільних» ситуаціях.

Виявивши сутність відповідей молодших школярів на поставлені питання, ми можемо сказати, що, емпатійна чуйність в «шкільних» і «нешкільних» ситуаціях учасників експерименту, в основному орієнтована на зовнішні ознаки неблагополуччя об'єкта емпатії («він плакав дуже сильно», «він розбив коліно»).

У деяких випадках молодші школярі висловлювали своє емоційне ставлення (жалість) до об'єкта емпатії («шкода цього Костю») з бажанням і готовністю допомогти і підтримати словами і ділом. («постаратися пояснити як слід», «він хотів його погладити і заспокоїти», «треба Каті допомогти»).

*Таблиця 2. Результати діагностичного дослідження №2 – емоційних проявів дітей*

| Рівні розвитку емпатії | 8-9 років | 10-11 років |
|------------------------|-----------|-------------|
| початковий             | 44 %      | 38 %        |
| середній               | 32 %      | 34 %        |
| високий                | 24 %      | 28 %        |

Далі ми розібрали відповіді молодших школярів по кожній із заданих ситуацій діагностичного обстеження №3 (прояв емпатії до однолітка), визначаючи наявність або відсутність емпатії по відношенню до однолітка в ситуації їх потенційної поведінки.

Дані відповідей учасників по 1 підгрупі ситуацій представлені наступним чином: 45,% (середньоарифметичне по двох групах) молодших школярів здатні передбачити особистий прояв співчуття і надання допомоги ровеснику. У ситуаціях обмеження особистих інтересів: 34%

(середньоарифметичне по двох групах) молодших школярів готові були проявляти співчуття і ділитися предметами і речами особистого характеру. З негативною емоційною складовою була більшість відповідей молодших школярів у ситуації № 8. І тільки 11% учасників виявили співчуття до однолітка. Деякі вставали на позицію засуджуючого, а багато проявили жорстокість. Співпереживання радісним і приємним емоціям однолітка (співрадість) спостерігалось тільки у 20% молодших школярів. Звідси випливає, що проявляти співрадість важко для молодших школярів.

Виходячи з отриманих загальних середньоарифметичних даних по двох групах, ми зробили висновок, що 54% молодших школярів в ситуації прогнозування схильні до прояву емпатії і надання допомоги однолітку.

*Таблиця № 3. Результати діагностичного дослідження №3-прояви емпатії до однолітка*

| Ситуації  | 8-9 років          |                       | 10-11 років        |                       |
|---|--------------------|-----------------------|--------------------|-----------------------|
|   | Проявляють емпатію | Не проявляють емпатію | Проявляють емпатію | Не проявляють емпатію |
| 1. Надання або ненадання допомоги іншому                      |                    |                       |                    |                       |
|   | 68                 | 32                    | 72                 | 28                    |
| 2. Обмеження особистих інтересів молодшого школяра            |                    |                       |                    |                       |
|   | 76                 | 24                    | 68                 | 32                    |
| 3. Прояв співчуття до однолітка, який порушив норму поведінки |                    |                       |                    |                       |
|   | 50                 | 5                     | 48                 | 2                     |
| 4. Прояв співрадісті  |                    |                       |                    |                       |
|   | 22                 | 78                    | 28                 | 72                    |
| 5. Надання допомоги однолітку при ускладненнях                |                    |                       |                    |                       |
|   | 56                 | 44                    | 60                 | 40                    |
| Загальні середньоарифметичні показники по всіх ситуаціях      |                    |                       |                    |                       |
|   | 54                 | 46                    | 55                 | 45                    |

Результати діагностичних обстежень показали, що молодші школярі не завжди вірно розуміють і позначають свої емоції і почуття; в розумінні і позначенні емоційних станів інших орієнтуються на зовнішні ознаки; прояв співучасті і співраді викликає певні труднощі.

Найбільше число позитивних відповідей ми отримали на ситуації, які зустрічаються в житті молодших школярів щодня і на які педагог найчастіше звертає увагу. Найменше число відповідей ми отримали на ситуації, яким не приділяли особливої уваги педагога і батьки (наприклад, прояв співраді).

Результати відповідей молодших школярів допускають наявність у них емпатійних властивостей, а також здатності аналізувати різні ситуації і давати відповідь на основі своєї думки.

В цілому, молодші школярі поки погано вміють висловлювати свої емоції і почуття, не знають як просити і надавати допомогу. Для них представляється поки складним розуміння того, що можна не тільки співчувати і співпереживати однолітку, а й можливо порадіти за нього, тобто проявити співрадість.

Діагностичні обстеження показали, що у молодших школярів ще не достатньо сформовані як розуміння свого емоційного контексту поведінки, так і емоційних спонукачів для поведінки іншого; також як прояви емпатійних переживань як складних соціальних почуттів.

## **2.3. Обґрунтування педагогічних умов розвитку емпатії у молодших школярів в умовах Нової української школи**

### *2.3.1. Використання системи форм і методів розвитку емпатії у молодших школярів в освітньому процесі початкової школи*

Важливою ознакою зрілого громадянського суспільства є його гуманність, яка постійно реалізується її носіями - членами цього суспільства - через ставлення один до одного, до більших об'єднань людей, до природного довкілля. Тотальна гуманізація життя пов'язана насамперед з поліпшенням людських взаємин. У цьому контексті великого значення набуває проблема розвитку та виховання почуттєвої сфери особистості. Найвищі почуття, особливо моральні, що характеризують високорозвинену в духовному сенсі людину, надихають її на великі справи та благородні вчинки, які не даються дитині в готовому вигляді від народження. Вони формуються батьками, родиною, навчальним закладом, суспільством... Робота із сім'ями учнів є однією з важливих ланок просвітницької діяльності педагогів. Слід пам'ятати, що кожна сім'я має свої інтереси та можливості, і про те, що норми, правила та т.п. можуть бути прийнятними для однієї сім'ї, для іншої зовсім непридатні. Потрібно намагатись давати батькам право вирішувати, яка участь у роботі для них краща. Слід переконатись у розумінні дорослими, що будь-яка допомога корисна й цінна. Форми роботи та заняття з батьками можуть охоплювати різну кількість батьків: бути загальношкільними, проводитись у старшій, середній чи молодшій школі; охоплювати класи по паралелях або у формі покласного всеобучу. У межах цих занять можна знайти місце й для підготовки батьків до емоційного розвитку дитини в сім'ї, зокрема виховання емпатії. Перед педагогами стоїть завдання актуалізувати проблему емоційного розвитку дитини в сім'ї, розширити знання батьків, підказати шляхи та засоби такої роботи в сім'ї.



Найбільш природним є включити питання емоційного розвитку дітей у розділ, присвячений виховній діяльності сім'ї. Формами підготовки батьків до виховання в їхніх дітей емпатії до однолітків, до старших, до хворих і т.п. найкраще слугують бесіди, семінари, обмін досвідом, диспути, обговорення тверджень виховного змісту.

У системі педагогізації батьків бесіда вважається однією з найбільш дієвих її форм. Діалог педагога з батьками і зворотний зв'язок з учасниками заняття сприяють більш швидкому знаходженню результативних шляхів виховання й розвитку в дітей емпатії до людей взагалі й однолітків зокрема. Основними частинами бесіди є: вступ, уведення в тему, постановка проблеми, основна частина, завершення бесіди та підбиття підсумків.

Важливим джерелом накопичення моральних знань є знайомство дітей молодшого шкільного віку з навколишнім середовищем: туризм, екскурсії по місту, на виробництво. Екскурсії з дітьми молодшого шкільного віку проводяться на протязі всього навчального року і мають різну мету. Для того, щоб екскурсія була морально цінною, вчитель створює в колективі певний емоційний настрій, розподіляє між дітьми молодшого шкільного віку завдання. Які слід виконати при підготовці до екскурсії і під час її проведення. Своєрідною школою морального виховання являються екскурсії на природу. Такі екскурсії дають можливість вчителю виховувати в учнів відчуття господаря своєї Батьківщини, бережливого ставлення до її природи, любов до тварин і рослин. Знання школяра про емпатію та її форми, отримані на уроках, власні життєві спостереження і переживання не рідко бувають різними і неповними. Тому потрібна спеціальна робота, пов'язана з узагальненням отриманих знань, поділ їх на позитивні і негативні, пошук ефективних видів поведінки у ситуаціях, де потрібна підтримка, допомога та ін. Форми роботи різні: це може бути розповідь вчителя, етична бесіда та ін.

Етичні бесіди сприяють отриманню моральних знань, виробленню в дітей молодшого шкільного віку етичних уявлень і понять, вихованню інтересу до моральних проблем, стремління до оцінювання моральної

діяльності, розвивають здатність до емпатії. Головне призначення етичної бесіди - допомогти учням розібратись в складних питаннях моралі, сформуванню твердої моральної позиції, допомогти кожному школяру усвідомити свій особистий моральний досвід поведінки, прищепити вміння виробляти моральні погляди, підвищити рівень емпатійності. В процесі етичних бесід необхідно, щоб учні самі активно приймали участь в обговоренні моральних проблем, ситуацій, які потребують прояву емпатії, та самі підходили до визначених висновків, правильних вчинків, відстоювали власну думку та переконували своїх товаришів. Етична бесіда будується на аналізі та обговоренні конкретних фактів та подій з повсякденного життя, прикладів з художньої літератури, кінофільмів. Особливістю проведення етичних бесід в початкових класах у тому, що в них можна включати інсценування, читання уривків з художньої літератури, декламацію. При цьому слід пам'ятати про те, що в етичній бесіді повинен переважати живий обмін думками, діалог.

Такі бесіди передбачають зіставлення вчинків літературних героїв з поведінкою дітей, на основі чого формуються узагальнені уявлення про норми й правила поведінки дітей, системи моральних оцінок, форм та шляхів прояву емпатії, її важливості. Результатом бесіди являється яскраве, переконливе слово вчителя, який робить висновок по обговоренню питання, дає практичні рекомендації дітям. В етичних бесідах головна роль належить вчителю, і він повинен добре володіти словом, та мати добре розвинену емпатію. Найбільш вдалим та ефективним на думку І.М. Коган є методи формування емпатії, засновані на використанні засобів мистецтва (художня література, театралізовані дії тощо), в яких розкривається значущість внутрішнього світу іншої особистості та надаються взірці для формування власного ставлення до іншої людини. Обов'язковою умовою формування емпатії є організація групових форм міжособової взаємодії з подальшим аналізом і рефлексивним обговоренням почуттів і дій всіх учасників групи [47]. Слід також зазначити, що згідно з «Концепцією виховання дітей та

молоді у національній системі освіти», один із головних принципів виховання - народність. Він передбачає залучення учнів до традицій і звичаїв українського народу та єдність національного й загальнолюдського. Одним із напрямів втілення принципу народності є використання усної народної творчості у моральному вихованні дітей та молоді. Добре організована позакласна робота допомагає закріпити та вдосконалити досягнуте на уроці. У процесі позакласної роботи реалізується принцип народної педагогіки - принцип творчого ставлення до навчання, тобто вибір дитиною діяльності згідно зі своїми задатками, нахилами, здібностями. Оскільки у центрі навчально-виховного процесу стоїть особистість, тому вся позакласна робота повинна нести у собі глибокий виховний потенціал. Вона має бути спрямована на формування високоморальних якостей особистості, усвідомлення дитиною свого місця та значущості свого «Я» у суспільстві.

Існує широкий спектр форм позакласної роботи, що сприяє реалізації поставлених завдань (навчальної, виховної, розвиваючої):

- Змагання, вікторина;
- Бесіда;
- Свято на конкретну тему;
- КВК;
- «Що? Де? Коли?»;
- Екскурсія;
- Інсценізація та драматизація;
- Ранки, які пов'язані з народними звичаями та обрядовістю.

Цікавою формою роботи над народною казкою є драматизація, під час якої діти вживаються в образи своїх героїв, глибше пізнають їх стан та почуття.

Перед драматизацією необхідно проаналізувати з дітьми характери героїв казки з морально-етичної сторони, що буде виховувати у дітей навички контролю, критичного ставлення до поведінки інших. Важливим моментом в цій роботі є усвідомлення учнем того, що він не буде поганим

героєм, а буде грати роль поганого героя. І щоб ця робота проходила з позитивними емоціями та приносила радість, повинні бути глядачі. Пісні та народні думи можна використовувати у будь-яких формах позакласної роботи. По-перше, це може бути такий виховний захід, тісно пов'язаний з уроками музики, як конкурс на краще виконання української народної пісні. Прислів'я та приказки, що з втіленням народної мудрості, можна використати в різних формах роботи (у вікторинах, змаганнях, святах). Важливо, щоб їх можливості у моральному вихованні були використані. Як уже згадувалося раніше, бесіда - є однією з найцікавіших форм позакласної роботи.

Морально-етична бесіда - це організована й цілеспрямована розмова вихователя з учнями на відповідну моральну тему, яка передбачає запитання і відповіді. [41]. Такі бесіди можуть проводитись за змістом легенд і казок. Теми моральних бесід з молодшими школярами можуть містити народні прислів'я і приказки: «Хто молодших ображає, сам від цього постраждає», «Добро роби - добре й буде», «Хто з чужого лиха сміється - том в житті не минеться». Ці прислів'я мають бути моральним висновком бесіди, яка повинна бути націлена на засвоєння молодшими школярами моральних норм, форм поведінки у ситуаціях, в яких хтось потребує допомоги, розуміння, підтримки.

### *2.3.2. Робота над творами дитячої літератури як умова розвитку емпатії у дітей молодшого шкільного віку*

Працюючи в школі можна було помітити, що школярі будь-якого віку легко і природно виникає душевний відгук на вміло введений в бесіду художня розповідь, що несе певний емоційний заряд? Образна мова, стиль оповіді, в якому немає, і не може бути штампів і банальних істин, викликає у дітей адекватні почуття: моральні оцінки, співпереживання, ідентифікацію з власними особистісними якостями - «А як би вчинив я?», «А який я? »

Одним із завдань у формуванні особистості молодшого школяра є збагачення його моральними уявленнями і поняттями. Ступінь оволодіння ними у дітей різна, що пов'язано із загальним розвитком дитини, його життєвим досвідом. У цьому плані велика роль уроків читання. Часто ми говоримо: «Книга - це відкриття світу». Дійсно, читаючи, дитина знайомиться з навколишнім життям, природою, працею людей, з однолітками, а часом і невдачами. Художнє слово впливає не тільки на свідомість, а й на почуття і вчинки дитини. Слово може окрилити дитини, викликати бажання стати краще, зробити що - то гарне, допомагає усвідомити людські взаємини, познайомитися з нормами поведінки. Формування моральних уявлень і морального досвіду сприяє повідомлення дітям про моральні якості людини.

Першокласники, перш за все, повинні засвоїти поняття про добро, доброзичливості, чуйності, справедливості навчитися їх розрізняти. Якості ці взаємопов'язані. Так, добра людина завжди буде чуйним, справедливим, а справедлива людина, як правило, чуйний і чуйний. Важливо навчити дитину бачити прояв моральних якостей в житті, розрізняти добро і зло, чуйність і байдужість, справедливість і несправедливість, дієву і неправдиву допомогу товаришеві. Дуже важливо підбирати такі тексти для читання, які присвячені вихованню в дітях доброти, чуйності, взаємодопомоги і справедливості. Підбирати розповіді і казки таким чином, щоб діти могли усвідомити і зрозуміти, чому люди повинні бути уважні один до одного, близьким, товаришам, з повагою і доброзичливістю ставитися до оточуючих, чому треба прийти на допомогу людині, коли він її потребує. Важливо, щоб діти зрозуміли, що добрі справи треба робити, не чекаючи похвали. Виховуючи в дітей добрі почуття, необхідно одночасно викликати у них нетерпиме ставлення до полярних якостей: грубості, жадібності, викликати емоції осуду, обурення. Так само важливо підбирати розповіді, присвячені вихованню в дітях любові до всього живого. При підборі оповідань ставити завдання привернути увагу дітей до природи, викликати у них бажання

оберігати рослинний і тваринний світ. Це завдання дуже важлива, так як при невиконанні цього завдання може вийти так, що дитина, яка з дитинства звик із зневагою ставитися до живих істот, які не вміють говорити, але здатним відчувати біль і образу, переносить таке ставлення і на людей. Годинники читання повинні проходити в задушевній, дружній обстановці, що розташовує до відвертості, роздумів. Таке читання вголос, що супроводжується колективними переживаннями, згуртовує хлопців, зміцнює дух товариства, взаєморозуміння. Вчителю початкових класів, необхідно підбирати розповіді на різні теми. Наприклад, «Про добро і чуйності», де включено розповіді і нариси, що розповідають про те, як важливо думати про оточуючих, вміти розуміти їхні почуття і переживання. У той же час в цих творах повинні бути наведені приклади людської байдужості і показною доброзичливості. Негативні приклади дають вчителю можливість звернути увагу дітей на прояви черствості, егоїзму і неуважного ставлення до оточуючих.

Або тема, наприклад, «Про товаристві і дружбі» - діти дізнаються, що справжня дружба ґрунтується на спільності інтересів, взаємної симпатії і повазі, готовності допомогти товаришеві. Вчителю важливо звертати увагу школярів на те, як часто дружбу заважає невміння хлопців бути поступливими, уважними, чуйними. А так же можна підбирати розповіді на тему «любити все живе», де розглядаються відносини людини до природи. Ці розповіді вчать школярів любити й оберігати все живе.

Важливу роль відіграє емоційний настрій самого вчителя. Голосом, інтонацією, мімікою педагог повинен показати учням своє ставлення до позитивних і негативних персонажів, донести до них ліричні, комічні і драматичні ситуації твори. Емоційні реакції вчителя передаються дітям, сприяють формуванню у школярів певного ставлення до прочитаного.

Сприйняття себе і іншу людину, сприйняття його і свого настрою, бажань, спонукань спочатку не є усвідомленим. Надалі, за допомогою мови відбувається усвідомлення малюком своїх почуттів і емоцій, управління

ними. Але спочатку необхідно навчити вдивлятися, вслухатися, бути уважним до своїх відчуттів, тонко сприймати всіма рецепторами світ предметів і природи, а потім це чуйне, вже натреноване сприйняття природно звертається і на людей.

Для дітей дошкільного віку пропонується наступна послідовність використання об'єктів емпатії:

- а) знайомі дітям тварини та птиці;
- б) цікаві предмети і, в першу чергу, рухомі іграшки;
- в) рослини і явища природи;
- г) дорослі, чий професії мають характерні зовнішні атрибути.

У літературі описуються способи і прийоми розвитку творчих здібностей уяви дитини, його емоційного світу, які побудовані з власне «емоційного матеріалу».

На базі розвитку творчої уяви дітей можливо успішне виховання емпатії і емпатійного поведінки - співпереживання і сприяння іншим при поєднанні дитячих діяльностей (сприйняття художньої літератури, ігри, малювання і т.д.), що опосередковують спілкування і взаємодія дорослого і дитини: співпереживання персонажам художнього твору, особливо казки, являє собою комплекс почуттів, до складу якого входять такі емоції, як співчуття, осуд, гнів, подив. Ці соціально цінні емоції повинні ще закріпитися, актуалізуватися, знайти вихід і привести до результату (допомагає поведінка, сприяння) у відповідному контексті, який може і повинен створювати дорослий. З усіх форм творчості літературне, словесна творчість є найхарактернішим для шкільного віку.

У певній послідовності можуть бути використані такі форми: ляльковий творчий спектакль, гра-бесіда з персонажами, творча рольова гра за сюжетом казки.

Казка. Моральна, емоційна сторона особистості - це її ядро, тому їй і в плані гармонійного розвитку належить провідне місце. Що ж таке гармонійного розвитку? Гармонія - це співвідношення всіх частин цілого, їх

взаємопроникнення і взаємопереходів. Сильні сторони особистості дитини як би підтягують слабкі, піднімаючи їх на більш високі рівні, змушуючи всю складну систему - людську особистість - функціонувати більш гармонійно і цілісно. Моральні уявлення і судження людей не завжди відповідають їх моральним почуттям і вчинкам. Тому недостатньо лише знати, розуміти «головою», що таке бути моральним, а також тільки висловлюватися на користь моральних вчинків, треба виховувати себе і свою дитину так, щоб хотіти і вміти їм бути, а це вже область почуттів, переживань, емоцій.

Як же розвинути в дитині чуйність, як зробити його добрішим? На це питання є загальний і, безумовно, правильна відповідь. Ми самі, наш приклад, моральний аспект життя дорослих і вся навколишня дійсність вчать цьому. А ось як зробити цей процес цілеспрямованим?

Шлях цей лежить через художню літературу. Чому саме літературу, і особливо казки? Та тому, що мистецтво, література - найбагатше джерело і стимул почуттів, переживань, і саме вищих почуттів, специфічно людських (моральних, інтелектуальних, естетичних). Казка для дитини - це не просто вигадка, фантазія, це особлива реальність, реальність світу почуттів. Казка розсовує для дитини рамки звичайного життя, тільки в казковій формі дитина стикається з такими складними явищами почуттями, як життя і смерть, любов і ненависть, гнів і співчуття, зрада і підступність і т.п. Форма зображення цих явищ, як ми вже говорили, особлива, казкова, доступна розумінню дитини, а висота проявів, моральний сенс залишають справжніми, «дорослими».

Тому ті уроки, які дає казка, - це уроки на все життя і для великих, і для маленьких. Для дітей це ні з чим не порівнянні уроки моральності, для дорослих це уроки, в яких казка виявляють своє, часом несподіване для дорослих вплив на дитину.

Слухаючи казки, діти глибоко співчують персонажам, у них з'являється внутрішній світ до сприяння, до допомоги, до захисту, але ці емоції швидко гаснуть, так як немає реалізації. Правда, вони, як акумулятор,



заряджають душу моральної енергією. Слухаючи, читаючи книгу, дитина виявляється перед моральним вибором. Що це означає? Дитина включається в таку ситуацію, що змушений прийняти рішення, зробити вчинок, відмовившись від будь - яких власних інтересів, пожертвувавши ними на користь іншого або ж відповідно до своїх принципів. Такими ситуаціями морального вибору сповнені казки.

Як навчити ставити себе на місце іншого, відчутти його настрій, почуття, турботи? Адже, щоб змінити, покращити то - то, необхідно зрозуміти його взаємини з іншими.

З чого почати?

1. Художні твори, в яких відбивається точка зору літературних героїв. Необхідно звернути увагу на особливості цих творів / вірші, розповіді, казки, загадки /.

2. Після читання твору необхідно обговорити механізм передачі почуттів. Запропонувати дітям уявити себе на місці героя казки, оповідання, - подумати, як це можна показати.

3. Дуже корисно використовувати емпатію для придумування казок від імені предметів, рослин / «я – метелик», «я - дощова хмара» і т.д.

4. Загадки:

- загадування загадок від імені предметів, об'єктів, явищ.
- придумування загадок з використанням емпатії.

5. Спостереження предметів і явищ в навколишньому світі, дітям пропонується уявити себе на місці спостережуваного.

Зближення з персонажами, перевагу в ситуації вільного вибору і рольове зображення самих персонажів - ось ті способи і прийоми, які використовує дорослий для навчання дітей глибокому розумінню морального змісту художнього твору. Ефективність зазначених способів забезпечується при дотриманні дорослим певних способів роботи над книгою:

- а) підготовка дітей до сприйняття як серйозного і радісної події;
- б) поступовість, послідовність переходу від одного етапу до іншого;

в) повернення до деяких методичних прийомів для посилення виховного моменту або корекції небажаних емоційних реакцій - можуть повторюватися все зазначені прийоми, особливо гри-контакти з персонажами;

г) зближення казки і її героїв з життям і емоційним досвідом дитини забезпечується об'єднанням в одній грі героїв різних казок і їх активним «спілкуванням» з дітьми - улюблені герої в цьому випадку «допомагають» освоювати нове, більш складне моральне зміст інших творів;

д) посилення співпереживання відповідним героям і створення більш глибокого проникнення в моральний зміст твору допомагає повтор ігор-драматизації.

Однак виховне завдання дорослого в цій сфері виховання буде виконана, якщо дорослий зуміє створити такі умови, при яких емпатійне переживання і допомагає поведінка можуть бути перенесені дитиною зі зв'язку «Я - персонаж» в сферу «Я - інша людина». Для цього необхідно:

- навчити дітей бачити емоційний стан іншого: творчі сюжетні гри; розгляд ілюстрацій із зображенням різних емоційних ситуацій з відповідним обговоренням; програвання коротких сценок, націлених на проникнення «всерединою» емоційних ситуацій;

- створювати певні умови для розвитку у дитини здатності виявляти в житті, у стосунках з дорослими та дітьми ситуації, аналогічні літературним за своєю моральною суті; виховувати активне ставлення до реальних ситуацій;

Досягненням дошкільного віку справедливо вважається відкриття дитиною свого власного внутрішнього світу і посилену оволодіння своїми емоціями і почуттями («емоційна довільність»).

Театральне творчість в шкільному віці.

Найближче до дитячого літературної творчості варто дитяче театральне творчість, або драматизація. Наяд зі словесним творчістю драматизації, або театральна постановка, представляє самий частий і розповсюджений вид дитячої творчості. І зрозуміло двома основними моментами: по - перше,

драма, заснована на дії, на дії, що здійснюється самою дитиною, найбільш близько, дієво і безпосередньо пов'язує творчість з особистим переживанням.

«Драматична форма виживання вражень життя, - говорить Петрова, - лежить глибоко в природі дітей і знаходить своє вираження стихійно, незалежно від бажання дорослих зовнішні враження від навколишнього схоплюються і конкретизуються дитиною в наслідувальної формі. Наприклад, дівчинка, зарившая ноги в пісок і стоїть нерухомо з притиснутими до тіла руками, каже: «Я - дерево, бачиш, я расту. Ось гілки, ось листочки, - руки дівчинки починають повільно підніматися, розгортає пальчики, - бачиш, вітер мене качає », - і « дерево »починає нахилитися і тремтіти листочками - пальчиками». Цей приклад можна розглядати як стан емпатії, тобто вміння мимоволі відчувати себе частиною чого-небудь або загальним з чим або, в даному випадку бути деревом.

Іншою причиною близькості драматичної форми для дитини є зв'язок будь-якої драматизації з грою. Так як всі ігри з використанням емпатії побудовані таким чином, що діти вчаться думати про себе і про інших, ставити себе на місце іншого, порівнювати і аналізувати, робити висновки, узагальнення. Вони спрямовані на розвиток уваги, спостережливості, швидкості реакції, уваги, інтуїції, вміння зосередитися, спільно з іншими дітьми обговорити питання. Ігри з використанням емпатії - поля для спостереження за дітьми, прекрасна можливість познайомитися з ними ближче, зрозуміти їх внутрішнє, душевний стан. Саме в таких іграх проявляються індивідуальні особливості. Важливо, щоб учитель у школі або вихователь у дитячому садку під час гри сам проявляв ті якості, яким він хоче навчити дітей. Бути прикладом справедливого та уважного ставлення до дітей, іншим людям, вмів спостерігати, швидко реагувати, бути добрим, терплячим.

Ігрові ситуації діти сприймають більш природно, ніж серйозне обговорення будь-яких вчинків. Ігри допомагають дітям розслабитися, розкріпачитися, відчувати себе комфортно. Головне, дати дітям розкритися,

вільно висловити свою точку зору і пояснити її. Будь-який тиск на дитину з боку дорослого, напрямок обговорення в русло, необхідне вихователю чи вчителю, заважає дитині проявити своє власне «я», діти добре відчують, що їх думка не цікава для педагога, або неправильно, що заважає, сміливо висловлювати свою думку, викликає закомплексованість не тільки перед вчителем, а й перед одним, сповільнюється мова, здатність яскраво висловлювати свої думки і тоді втрачається весь сенс ігор, занять.

Описуючи свої почуття в образі героя, людина, будь то дорослий або дитина, непомітно для себе розкриває свій характер, свої потаємні бажання, свій темперамент, почуття, образи, взаємини з оточуючими, вихлюпує назовні те, що у нього всередині. Емпатію можна використовувати замість повчальних бесід: на моральні теми в грі.

Драма ж ближче, ніж будь-який інший вид творчості, безпосередньо пов'язане з грою, цим коренем всякого дитячої творчості, і тому найбільш синкретична, тобто містить в собі елементи різних видів творчості. В цьому і полягає найбільша цінність театральної постановки. Ця театральна постановка дає привід і матеріал для найрізноманітніших видів дитячої творчості. Діти самі вигадують, імпровізують або підготовляють п'єсу, імпровізують ролі, іноді інсценують який - небудь готовий літературний матеріал. Інсценування часто використовують на уроках, особливо в початковій школі. Дітям дуже цікаво брати участь в інсценуванні різних оповідань і казок, так як діти знають багато з них напам'ять, багато їм дуже подобаються. Вони з задоволенням грають роль того чи іншого персонажа, але частіше за все того, хто більше подобатися, кого вони більше люблять, того за кого вони більше радіють або засмучуються. За допомогою інсценування можна розвивати в дітях почуття глибокого і безпомилкового сприйняття внутрішнього світу іншої людини, його прихованих емоцій і переживань. Завдяки інсценуванню, діти намагаються поставити себе на місце героя, якого вони грають і відчуті те, що він відчуває.

Процеси інсценування і драматизації є сприятливими умовами для виховання у дітей почуття емпатії. Це дуже важливо, для того щоб людина вже з самих ранніх років вмів співчувати, співпереживати і допомагати у важкій ситуації іншої людини.

### *2.3.3. Міжвікова та міжособистісна взаємодія в освітньому процесі початкової школи як важлива умова розвитку емпатії у молодших школярів*

Практика шкільного психолога потребує простих та водночас ефективних методів формуючого впливу на різні вікові групи школярів. Ідеальний метод для шкільних умов – це той метод, який не потребує багато часу, охоплює якнайбільшу групу учнів, самими школярами сприймається як звичайна частина шкільного життя. У звичайних умовах молодша школа штучно розділена з середньою, і учні майже не взаємодіють, винятки можливі лише, якщо вони перебувають у родинних зв'язках. Така ситуація призводить до того, що вікові групи спілкуються між собою, не маючи досвіду міжвікового спілкування. Але саме міжвікове спілкування може послужити каталізатором розвитку емпатії в підлітків, оскільки молодший школяр на шляху своєї адаптації до умов загальноосвітньої школи потребує посиленої уваги та емоційної підтримки, яку може надати молодшому школяреві підліток, внаслідок чого в нього сформується емпатійне ставлення до іншого. *Метою* запропонованого нарису є теоретичне обґрунтування міжвікової взаємодії між підлітком та молодшим школярем як важливої передумови для розвитку емпатії дитини підліткового віку.

Емпатію як психологічний феномен розглядали такі вчені: В. Бойко, О. Ваврин, Т. Гарилова, Л. Журавльова, Л. Клочек, Т. Ліппс, К. Роджерс, Н. Саджевеладзе, Т. Тітченер. Суть терміна «емпатія» полягає в співпереживанні та позараціональному пізнанні людиною внутрішнього світу іншого, емоційній чутливості та здатності людини до емоційного відгуку,

співчуття, співпереживання, розуміння внутрішнього стану іншого [82]. Механізм емпатії полягає в децентрації. Децентрація – це механізм подолання егоцентризму особистості, що полягає в зміні погляду, позиції суб'єкта в результаті зіткнення, зіставлення й інтеграції з позиціями, відмінними від власних. Н. І. Сарджвеладзе виділяє такі механізми емпатії, як зараження та ідентифікацію [93]. Наголосимо на тому, що пусковим механізмом емпатії є ставлення індивіда до іншого. Тому формування емпатії в учня підліткового віку доцільно розглядати з позиції теорії ставлення. Оскільки в структуру ставлення входять три компоненти: емоційний, когнітивний та поведінковий, що дає змогу теоретично обґрунтувати емпатійне ставлення підлітка до молодшого школяра, то саме таку структуру ми приймаємо в розгляді за основу [94]. Взаємодія між учнем підліткового віку та молодшим школярем ґрунтується на позиціях наставництва старшого учня над молодшим, оскільки учень підліткового віку вже пройшов період адаптації до шкільних умов та має певний багаж шкільного життя. Така штучно створена соціальна ситуація взаємодії між вище названими віковими групами ставить учня підліткового віку на позицію дорослого та більш компетентного учня, якщо порівнювати життєвий досвід підлітка і молодшого школяра. Побутовою мовою підліток для молодшого школяра стає «старшим братом», така нова соціальна роль накладає на нього певну відповідальність за долю молодшого учня. Важливою особливістю підліткового віку є наявність референтних груп однолітків, висока конформність від думки членів референтної групи та підвищена тривожність внаслідок чутливості як до зовнішніх впливів, так і до внутрішніх станів. Якщо вище описане узагальнити, то виходить, що підліток відчуває певний тиск суспільства на себе який може мати як реальний так і уявний характер. Ситуація наставництва знімає цей тиск, молодший школяр сприймає підлітка як компетентну особу, що повинна йому допомогти розібратися у всіх тонкощах шкільного життя. Важливим моментом змодельованої ситуації є те,

що вона може проводитися тільки в контрольованому середовищі та під наглядом педагогічного персоналу.

Взаємодія між молодшим школярем запускає вищезгадані механізми емпатії. Структура ідентифікації як механізму емпатії включає в себе проєкцію та інтроекцію. Проєкція – це наділення підлітком молодшого школяра своїми рисами. Зауважимо, що у випадку формуючого експерименту вищеназваний механізм потребує штучного стимулювання. Учня підліткового віку просять згадати свою молодшу школу, складнощі, з яким він у ній зіткнувся, як він себе відчував, уперше прийшовши до школи. Апелювання до досвіду учня підліткового віку підштовхує його до формування ментального образу молодшого школяра у своїй свідомості. Звичайно, що матеріалом для створення такого образу служить особистий досвід підлітка, тому образ виходить далекий від реальності. Наступним етапом є запуск інтроекції. Інтроекція – це пошук та зіставлення спільного зі своїми вподобаннями, переконаннями та цінностями підлітка та молодшого школяра. Відправною точкою для запуску інтроекції служила спеціально організована зустріч підлітків та молодших школярів, під час якої учні обговорювали мобільні ігри та власні уподобання щодо них, підлітки мали змогу порівняти власні інтереси з інтересами молодшого школяра. Закономірно, що під час цих зустрічей учні могли ближче познайомитись один з одним. Тематика розмови була запропонована психологом, але, звичайно, мета цих зустрічей не полягала в тому, щоб обговорити «мобільний гейменг», а основним завданням для дітей було знайти спільні вподобання.

Окремим пунктом ми виділяємо механізм емоційного зараження, розглядати та описувати який ми будемо у зв'язку з штучно створеним соціальним контекстом. Приклади впливу соціального контексту на поведінку окремо взятого індивіда описані в класичній праці з соціальної психології [12].

Так, учитель молодших класів за попередньою домовленістю з практичним психологом повідомив молодшим школярам, що сьогодні допомагати їм збирати форму для фізкультури будуть учні 6-го класу. Учням 6-го класу практичний психолог повідомив, що молодші школярі 1-шого класу потребують їхньої уваги та допомоги. Таким чином, був штучно сконструйований соціальний контекст взаємодії між віковими групами. Унаслідок нової соціальної ситуації в молодших учнів виникла зацікавленість буденною шкільною ситуацією, проявом якої ми вважаємо підвищену увагу та організованість у вчинках та діях. Учні 6-го класу відчували себе «героями», що призвело до зниження звичайного для них нігілізму у сприйнятті учбових та виховних завдань. Так ми констатували те, що відбулося взаємне зараження інтересом до виконання спільної діяльності, хоча завдання носило буденний та цілком побутовий характер.

Отже, емпатія як психологічний феномен може ефективно розвивається у взаємодії між учнями різних вікових груп. Для її ефективного формування практичному психологу необхідно створювати штучний соціальний контекст, у якому вищезазначені вікові групи будуть почувати себе комфортно. Розглянуті механізми емпатії – зараження та ідентифікація (проекція та інтроекція) – можуть бути штучно стимульовані за допомогою психологічних вправ та вище згаданому соціальному контексту. Під час організації спільної роботи в міжвікових групах важливо враховувати психологічні особливості віку учасників. Так, для підлітка важливим моментом взаємодії є те, що вона опосередковано підкреслює його вмілість та дорослість. Для молодшого школяра важливим моментом є той, що в підлітку він бачить «дорослого» друга та помічника.



## Висновки до другого розділу

Результати проведеного дослідно-експериментального дослідження дозволили зробити висновки:

1. Діагностика емпатійної сфери дітей молодшого шкільного віку принципово не відрізняється від загальної дитячої психодіагностики і тому для проведення дослідно-експериментальної роботи нами були обрані методи і методики, що відповідають цілям і завданням кваліфікаційного дослідження: спостереження, бесіда-обговорення, анкетування, опитування в індивідуальній і груповій формах психодіагностичної взаємодії.

Мета констатувального експерименту полягала у виявленні рівня розвитку емпатії у молодших школярів.

У процесі дослідження ми використовували діагностичні методики, спрямовані на вивчення емоцій і почуттів: «Розуміння емоційних станів людей, зображених на картинці» (Р.Урунтаевой, Ю.Афонькиной), «Емоційні прояви дітей» Н.Глоба, «Прояв емпатії до однолітка» Е.Васильєвої.

2. Будучи системним утворенням, емпатія одночасно є і елементом більш складної системи «люди-об'єкти-природа», яка, в свою чергу, включає підсистеми: «людина-людина», «людина-об'єкт», «людина-природа». У цих системах емпатія реалізується у вигляді відносин і виявляється у взаємодії, спілкуванні, судженнях, вчинках, і саме вони були предметом нашого вивчення.

3. Діагностичні обстеження учнів молодших класів, проведені на констатуючому етапі дослідно-експериментального дослідження показали, що емоційне передбачення поведінки іншого, а також емпатійні переживання як найбільш складні соціальні почуття по відношенню до інших в молодшому шкільному віці ще не сформовані.

Первинна діагностика молодших школярів була сфокусована на процесуальних компонентах і рівнях розвитку емпатії, а також рівнях прояву емоційної чуйності

4. Результати відповідей молодших школярів допускають наявність у них емпатійних властивостей, а також здатності аналізувати різні ситуації і давати відповідь на основі своєї думки. Діагностичні обстеження показали, що у молодших школярів ще не достатньо сформовані як розуміння свого емоційного контексту поведінки, так і емоційних спонукачів для поведінки іншого; також як прояви емпатійних переживань як складних соціальних почуттів.

5. Результати психолого-педагогічного дослідження дали змогу нам зробити обґрунтувати організаційно-педагогічні умови розвитку емпатії у молодших школярів в умовах Нової української школи, серед яких: використання системи форм і методів розвитку емпатії у молодших школярів в освітньому процесі початкової школи; робота над творами дитячої літератури як умова розвитку емпатії у дітей молодшого шкільного віку; міжвікова та міжособистісна взаємодія в освітньому процесі початкової школи як важлива умова розвитку емпатії у молодших школярів.

## ВИСНОВКИ

У результаті дослідження ми дійшли до таких висновків.

1. У кваліфікаційній роботі представлено теоретичне узагальнення проблеми розвитку емпатії, що виявляється у визначенні її системних, методологічних, теоретико-концептуальних, динамічних та структурно-функціональних засад як базису відображення її закономірних феноменологічних, психологічних, генетичних та соціокультурних залежностей і відповідних їм систем механізмів і чинників.

2. Концепція розвитку емпатії людини побудована на основі інтеграції методологічних принципів системного, еволюційного, генетичного, соціокультурного підходів та основних положень гуманітарної психології. Емпатія є системним багатовимірним утворенням, що належить до метасистеми «людина — світ». Вона має *структурні* (рівні відображення емпатогенної ситуації і відповідні їм види емпатії), *динамічні* (механізми розвитку емпатії), *функціональні* (емпатійні ставлення й їх типи) і *хронологічні* (вікові) характеристики.

В системі психічного відображення емпатія є особливою формою психічного відображення суб'єктом об'єктивної реальності, що опосередкована внутрішнім світом Іншого. Родова суть емпатії полягає у відображенні світу переживань іншої людини і трансформації цих переживань у власні. Категорія переживання виступає одиницею наукового аналізу феномена.

3. Систему детермінуючих факторів генезису емпатії складають *психофізіологічні* (чутливість, емоційна лабільність нервової системи, розвиток першої сигнальної системи, невротизація); *індивідуально-психологічні* (чутливість, депресивність, реактивна агресивність, сором'язливість, відвертість, самотність, ставлення до себе, самооцінка, Я-концепція, потреби, цінності); *типологічні* (соціальний тип, акцентуації характеру — емотивність, педантичність, тривожність, циклотимність,

демонстративність, екзальтованість, спрямованість особистості); *соціокультурні* (умови соціалізації, тип батьківського виховання) чинники.

4. Проведене дослідження показало доцільність розгляду і вивчення факторів і умов розвитку емпатії в молодшому шкільному віці в контексті умов Нової української школи.

Емпатія як особистісна якість молодших школярів виявилася пов'язаною з розпізнаванням емоційного образу або стану виконавця, переданого інтонаційними засобами, завдяки рефлексії власних переживань і розуміння почуттів і переживань іншої людини.

5. На основі результатів констатувального експерименту та аналізі прихожого-педагогічної літератури, ми дійшли висновків, що розвиток емпатії у молодших школярів має здійснюватися за двома провідними напрямками: як розвиток якості особистості (емоційна чутливість) та як здатність особистості до емпатійної взаємодії (співчуття), що стає основою розвитку всіх компонентів емпатії, в першу чергу – рефлексивно-особистісних.

6. Найбільш вдалимими та ефективними є методи формування емпатії, засновані на використанні засобів мистецтва (художня література, театралізовані дії тощо), в яких розкривається значущість внутрішнього світу іншої особистості та надаються взірці для формування власного ставлення до іншої людини. Обов'язковою умовою формування емпатії є організація групових форм міжособової взаємодії з подальшим аналізом і рефлексивним обговоренням почуттів і дій всіх учасників групи.

Емпатія як психологічний феномен може ефективно розвивається у взаємодії між учнями різних вікових груп. Для її ефективного формування необхідно створювати штучний соціальний контекст, у якому міжвікові групи будуть почувати себе комфортно. Під час організації спільної роботи в міжвікових групах важливо враховувати психологічні особливості віку учасників. Так, для підлітка важливим моментом взаємодії є те, що вона опосередковано підкреслює його вмілість та дорослість. Для молодшого

школяра важливим моментом є той, що в підлітку він бачить «дорослого» друга та помічника.

7. Підсумовуючи вище зазначене, можемо констатувати, що у молодшому шкільному віці відбувається інтенсивний розвиток емоційного інтелекту дитини у зв'язку з набуттям нею здатності до узагальненого переживання, «інтелектуалізації афекту», усвідомлення змісту почуттів, прояву розмаїття всіх форм і видів емпатії, а також типів емпатійних ставлень, які зумовлюють її емоційну зрілість та особистісне зростання.

Саме емоційний інтелект є тим знаряддям, завдяки якому відбувається емоційне самопізнання, оцінювання емоціогенних ситуацій та проявів емпатійного ставлення до інших людей. Потребують подальшої розробки психолого-педагогічні технології розвитку емоційного інтелекту молодших школярів у процесі навчальної діяльності.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Empathy: a review of the concept. Benjamin. *Department of Psychology and Behavioural Sciences*. 2019. С. 11–17.
2. Андреева И. Н. Азбука эмоционального интеллекта. СПб. : БХВ-Петербург, 2019. – 288 с.
3. Андреева И. Н. Взаимосвязи эмоционального интеллекта и характеристик социально-психологической адаптации личности *Практична психологія та соціальна робота*. 2010. №12. С. 63 –67.
4. Андреева И. Н. Концептуальное поле понятия «эмоциональный интеллект». *Вопросы психологии*. 2004. № 4. С. 131–41.
5. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии: монография / И. Н. Андреева. Новополюцк: ПГУ, 2011. 388 с.
6. Андреева И. Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта. *Вопросы психологии*. 2007. № 5. С. 57-65.
7. Андреева И. Н. Об истории развития понятия «Эмоциональный интеллект» *Вопросы психологии*. 2008. № 5. С. 83-95.
8. Баер У. Творческая терапия – Терапия творчеством (теория и практика психотерапии, использующей разнообразные формы творческой активности). пер. с нем. Е. Климовой и В. Комаровой. М. : Независимая фирма «Класс», 2013. 552 с., 16 ил. (Библиотека психологии и психотерапии).
9. Белозерова Е. М. Анализ речевого акта намека в свете когнитивной грамматики Р.Ленеккера : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філ. наук .Харків. 2015. 23 с.
10. Березовская Т.П. Психологические особенности эмоционального интеллекта старшеклассников. *Когнитивная психология: сб. статей [ред. А.П. Лобанова, Н.П. Радчиковой.]*. Минск: БГПУ 2006. С. 16-20.
11. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості. *Психологічні студії Львівського університету*. С. 20–23.

12. Бетенски М. Что ты видишь? Новые методы арт-терапии / Пер. с англ. Злотник. – М. : Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. 256 с. (Серия «Ступени психотерапии»).
13. Бодина, Е. А. Новые профессиональные контакты: методика «зеркала» доктора Вероники Коэн Учитель музыки. 2008. № 2 (3). С.44-46
14. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности. Избирательные психологические труды. М.:Воронеж: Ин-т практ. психологии, 2005. 48с.
15. Борисенко Н. Д. Висловлення жалю та співчуття в персонажному мовленні британської драми : комунікативно-прагматичний аспект : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філ. Наук. Житомир. 2011. 18с.
16. Буркова Л. В. Соціономічні професії: інноваційна підготовка спеціалістів у вищих навчальних закладах : монографія [Текст]. Київ : Інформаційні системи, 2010. 278 с.
17. Венера В.Є. Психологічна служба в закладах освіти. Практикум: Навчальний посібник для вищих навчальних закладів. Тернопіль: ВАТ «ТВПК «Збруч». 2008. 560 с.
18. Веретенко Т.Г. Загальна психологія. Навчальний посібник. К.: ВД «Професіонал», 2004. 128 с.
19. Взаємозв'язок самооцінки і рівня домагань як предмет психологічних досліджень/ Вісник ХДПУ ім. Г.С. Сковороди. Психологія. Харків: ХДПУ, 2001.Вип. 6. С. 57-61.
20. Власова О.І. Педагогічна психологія: [навч. посібник]. К.: Либідь, 2005. 400с.
21. Волков Б. С. Младший школьник. Как помочь ему учиться. Москва : Академический проект, 2005. 144 с.
22. Воровйова О. П. Ідея резонансу в лінгвістичних дослідженнях . Видавничий центр КНЛУ. 2006. 72–86 с.
23. Воропаева И.П. Коррекция эмоциональной сферы младших школьников: [методическое пособие]. М: Изд-во ИПК и ПРНО МО 2003. 56 с.

24. Вправи на розвиток емпатії та усвідомлення власного емоційного світу: [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://kazedu.com/referat/180775/5>
25. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развития ребенка. Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 64-76.
26. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. 389с.
27. Гарскова Г.Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию . Тезисы науч.-практ. конф. «Ананьевские чтения». СПб . : Изд-во СПб. ун-та, 1999. С. 26.
28. Гертруда Ш. Рисунок и образ в гешталь-терапии. СПб. Изд-во Пирожкова, 2002. 215 с.
29. Герчанівська П.Е. Креативність у динаміці культурних форм. Культура і сучасність. 2011. №1.
30. Гиппиус С. Тренинг развития креативности. Гимнастика чувств. СПб. : Речь, 2001. 346 с.
31. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
32. Горбатов Д.С. Практикум по психологическому исследованию: учеб. пособ. Самара : БАХРАХ-М, 2006. 270 с.
33. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Д. Гоу лман; пер. с англ. А.П. Исаевой. М.: АСТ МОСКВА; Владимир: ВКТ, 2009. 478 с.
34. Гоулман Д., Бояцис Р., Энни Макки Эмоци- ональное лидерство. Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта [Текст]. М., Альбина Бизнес Букс, 2005. 21 с.
35. Гоулман Д. С чего начинается лидер. Альпина Бизнес Букс, 2006. 174 с.
36. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Москва : АСТ; АСТ Москва; Хранитель 2008. С. 10-443.
37. Деревянко С.П. Развитие эмоционального интеллекта в тренинговых группах [Электронный ресурс] . Сайт Ирины Андреевой «Эмоциональный интеллект» Режим доступа:



<http://www.epolotsk.com/psy/articles.php?lng=ru&pg=174>.

38. Деркач О. Арт-терапія на допомогу школі. Мистецтво та освіта. 2010. №2. С. 25-28.
39. Диагностика «Эмоционального интеллекта» (Н. Холл) Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва, Изд-во Института Психотерапии. 2002. С. 57-59.
40. Додонов Б. И. Эмоция как ценность. Москва : Политиздат, 1978. 272 с.
41. Долгова Е. В. Эмпатия .2014. 181 с.
42. Долинська Л.В. Ускладнене спілкування в учнів шкіл-інтернатів: навч.-метод. посібник. К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. 119 с.
43. Доценко Е. Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. С.-Пб. : Речь, 2003. 94с.
44. Емоційний інтелект. Вікіпедія. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [www: uk.wikipedia.org](http://www.uk.wikipedia.org). (дата звернення 07.04.2017).
45. Емпатія – що це таке, та чому вона важлива для людини: [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://termin.in.ua/empatiia/>
46. Емпатія у вихованні та розвитку особистості дитини – сенс, актуальність. Роль батьків, педагогів, соціуму: [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://school19.zp.ua/wp-content/uploads/2020/01/Leshhenko-A.M..pdf>
47. Емпатія, або навіщо говорити з дітьми про почуття: [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://nus.org.ua/articles/empatiya-abo-navishhgovoryty-z-ditmy-pro-pochuttya/>
48. Єременко О. С. Бінарний комплекс автор-реципієнт у художньому тексті крізь призму його емпатійного компоненту .Київ. 2013.
49. Єсипович К. П. Феномен когнітивного картування в сучасній лінгвістичній парадигмі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. Наук. Київський національний лінгвістичний університет. 5 с.
50. Журавльова Л. П. Психологія емпатії : монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 327с.

51. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. Режим доступу : [http:// zakon.rada.gov.ua](http://zakon.rada.gov.ua)
52. Закон України «Про освіту» //Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380.
53. Зарицька В. В. Психологія розвитку емоційного інтелекту у системі професійної підготовки фахівців гуманітарного профілю : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія»; Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2012. 40 с.
54. Зарицька В. В. Психологія розвитку емоційного інтелекту у системі професійної підготовки фахівців гуманітарного профілю. Спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія»: дис. докт. псих. наук. Запоріжжя, 2012. 513 с.
55. Ильин Е. П. Эмоции и чувства: учеб. пособие для студ. вузов. СПб.: Питер, 2001. 752 с.
56. Ілійчук Л. Педагогічні умови використання арт-терапії в освітньо-виховному просторі початкової школи. Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Психолого-педагогічні науки. 2016. № 2. С. 114-118.
57. Казанская К. О. Детская и возрастная психология. Москва : А-Приор, 2010. 160 с.
58. Калошин В. Ф. Вплив емпатії на ефективність навчального процесу. Практична психологія та соціальна робота. 2018. №1. С. 70-74.
59. Калошин В. Ф. Емоційний інтелект – головний показник ефективності використання людських ресурсів. Практична психологія та соціальна робота. 2018. №4. С. 54-63.
60. Калошин В. Ф. Як протистояти надмірним почуттям, емоціям, жахливим думкам за допомогою методу раціонального мислення .Практична психологія та соціальна робота. 2016. №6. С. 59–64
61. Канішевська Л.В. Теоретико-методичні основи виховання соціальної

- зрілості старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07. К., 2011. 490 с.
62. Карпенко Є. В. Методологічні настанови щодо вивчення емоційного інтелекту в парадигмі позитивної психотерапії *Психологія особистості*. 2018. № 1(5). С.90 – 97.
  63. Карягина Т. Д. Эмпатия как метод : философский взгляд. *Консультативная психология и психотерапия*. 2015. №5. 30 с.
  64. Кіреєва У. В. Теоретичні підходи до психологічного вивчення Я-концепції. *Психологія і суспільство*, 2010. № 4. С. 111-119.
  65. Коган І. М. Емпатія і особливості її розвитку у дітей молодшого шкільного віку : автореферат канд. дис.з психол. Київ : Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України, 2015. 18с.
  66. Коган І.М. Особливості емпатії молодших школярів. Проблеми загальної та педагогічної психології. Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. За ред. акад. Максименка С.Д. К.: 2000. Т. П, ч. 6. С. 273-279.
  67. Коган І.М. Розвиток емпатії у молодших школярів. Актуальні проблеми психології. Екологічна психологія. Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. К.: 2004. Т. 7, вип. 3. – С. 101-108.
  68. Компетентнісно спрямована освіта: перший досвід, порівняльні підходи, перспективи: матер. [Текст]. Розвиток емоційного інтелекту в контексті компетентнісно спрямованої освіти; Всеукр. наук.-практ. конф. (28 квітня 2011 року). К.: Київ. Ін-т сучасн. підр., 2011. 92 с.
  69. Кочерга О. В. Психофізіологія учнів початкової школи : прикладні аспекти. *Початкова школа*, 2009. № 2. С. 55-59.
  70. Кузнецова А. А. Иллокутивные типы вербальной эмпатии : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філ. наук 2010. 43 с.
  71. Лабунская В.А. Психология затрудненного общения. М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 288 с.
  72. Люсин Д. В. Современные представления об эмпатии. Социальный

- интеллект. Теория, измерение, исследования. Москва, 2004. С. 29-39.
73. Максимець С.М. Вплив емпатійності на соціальну адаптацію майбутніх вчителів : автореф. канд. психол. Наук. Одеса, 2000. 18 с.
74. Милгрэм С. Эксперименты в социальной психологии. СПб.: Питер, 2000. 336с.
75. Нефедченко О. І. Поняття емпатії в лінгвістиці. *Філологічні трактати*. 2016. С. 46–53.
76. Нікіфорова Л. Б. Структура та функції емоційної культури особистості. Гуманітарні науки. Наук. практ. журн. 2007. №2.–150 154.
77. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. 2016. Концепція нової української школи. Документ пройшов громадські обговорення і ухвалений рішенням колегії МОН 27/10/2016. [Електрон ресурс]. 35 с. Режим доступу : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch2016/konczepczyia.html>.
78. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект як інтегральна особистісна властивість. Практична психологія і соціальна робота, 2008. №6. С.22–27.
79. Овчаренко Е.Р. Педагогические условия развития эмпатии у детей дошкольного и младшего школьного возраста : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Волгоград. 2018. 196 с.
80. Огаренко І. В. Особливості прояву емпатії у молодшому шкільному віці [текст]. Сучасна психологія : актуальність проблеми й тенденцій розвитку. Матеріали міжрегіон. наук практ. конф., 28 січня 2017. Запоріжжя : КПУ, 2017. С. 15-17.
81. Озарко І. І. Лекиско-граматична вербалізація жалю в сучасній українській мові: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філ. наук .Івано-Франківськ. 2014. 6 с.
82. Опанасюк І. В. Співвідношення понять «емоційна спрямованість», «емоційна стійкість», «емоційна культура» у структурі емоційного

- інтелекту. Збірник наук. праць : філософія, соціологія, психологія. Івано-Франківськ : Вид-во ДВНЗ «Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника», 2014. Вип. 19. Ч. 1. 252с.
83. Полянська В. В. Емпатія як механізм формування політико-естетичного досвіду : політико-психологічні функції *.Наукові записки. №4. С. 1–11.*
  84. Приходько Ю. О. Психологічний словник-довідник : Навч. посіб. К.: Каравела, 2018. С. 191–193.
  85. Прокопенко І.Ф. Педагогічні технології в підготовці вчителів : навч. посібник. Харків : Колегіум, 2018. 364 с.
  86. Психолого-педагогічний супровід і підтримка в умовах модернізації освітньо-виховного простору: [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: <http://osvita.ua/school/upbring/1334>. Загол. з екрану. Мова укр.
  87. Розвиток емпатії: компоненти та практика: [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://fizis.net/psychologichna-gramotnist/rozvytok-empatii-komponenty-ta-praktyka/>
  88. Рябовол Т. А. Роль емпатії процесі соціальної адаптації людини. Наукові записки Інституту психології Ім. Г.С. Костюка АПН України За ред..академіка С. Д. Максименка. К.: Нора-прінт, 2004. Вип. 24. 384 с.
  89. Сарджвеладзе Н.И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой. Структурные стороны системы «личность – социальный мир» [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://psuperm.narod.ru/K4\\_3.htm](http://psuperm.narod.ru/K4_3.htm).
  90. Современный психологический словарь. под. ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. СПб. : Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2007 490с.
  91. Сорока О.В. Арт-терапія як фактор збагачення творчості вчителя початкової школи. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. 2012. Вип. 64. С. 145–151.
  92. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5-ти т.. К.: Радянська школа. Т. 2 : Як виховати справжню людину. 1976. 657 с.
  93. Таценко Н. В. Емпатія як категорія лінгвістичної. Вісник Запорізького національного університету : збірник наукових праць. 2015. №2. С. 282–

288.

94. Таценко Н. В. Лексико-стилистические аспекты эмпатии в англоязычном политическом дискурсе . LINGUA MOBILIS. 2014. №3. С. 60–67.
95. Таценко Н. В. Реалізація емпатії в сучасному англomовному дискурсі : когнітивно-синергетичний аспект. Філологічні трактати. 2017. №4. С. 55–64.
96. Ткачук Л.В. Особливості розвитку емпатії в підлітково-юнацькому віці. Духовність як основа консолідації суспільства: Уряду України, Президенту, законодавчій, виконавчій владі аналітичні розробки, пропозиції наукових та практичних працівників. К., 2009. Т.16. С. 275-279.
97. Уроки емпатії або мистецтво ходити в чужому взутті: [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.osvitaua.com/2018/04/64396/>
98. Урунтаева Г.А. Как я расту : советы психолога родителям. М. : Просвещение ; АО «Учебная литература», 2006. 111 с.
99. Филимонова О. Е. Эмоциология текста. Анализ репрезентации эмоций в английском тексте .2007. 448 с.
100. Холмовская А. Б. Культура, эмоции и психическое здоровье. Вопросы психологии. 2009. № 2. С. 61-74.
101. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. Санкт-Петербург. : Питер, 2012. 272 с.
102. Чернов А. Генези трьохкомпонентної структури ставлень від народження до молодшого шкільного віку Науковий вісник Херсонського державного університету № 5. Херсон. 2017. С. 125–131.
103. Четверик-Бурчак А. Г. Механізми впливу емоційного інтелекту на психічне здоров'я особистості. Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна, серія «Психологія». № 47 2011. С.47-54.
104. Шпак М. М. Психологія розвитку емоційного інтелекту молодших школярів: монографія. Терно піль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2016. 372 с.

105. Юркевич В. С. Проблема эмоционального интеллекта. Вестник практической психологии образования. 2005. № 3. С. 4-10.
106. Юркевич В. Проблема розвитку емоційного інтелекту [Текст]. Вестник практической психологии. № 3. 2005.
107. Ягафарова Г. Н. Основные ономаσιологические понятия .Вестник Челябинского государственного университета. 2010. №13. С. 1–6.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### *«Розуміння емоційних станів людей, зображених на картинці Р.Урунтаевой, Ю. Афонькиной.»*

##### Завдання № 1

Діагностичне завдання проводилося індивідуально, у формі бесіди. Молодшим школярам показували поспіль картинки із зображенням героїв з яскраво вираженими емоційними станами основних емоцій (Радість, страх, Гнів, горе). В ході бесіди кожен з учасників визначав:»зображення кого ти бачиш на картинці, чим він зайнятий, що він відчуває, як ти здогадався про це". Далі пропонувалося описати картинку (Додаток 1)

Дане завдання допомагає визначити сформованість емоційних уявлень молодшого школяра.

##### Завдання № 2

Наступне завдання проводилося індивідуально, у формі бесіди. Молодшим школярам показували по порядку сюжетні картинки і потім запитували:

"Чим зайняті діти? Як вони це роблять (разом і дружно, лаються, не звертають уваги один на одного і т. д.)? Як Е можна зрозуміти-кому з них добре, а кому погано?»

Дане завдання допомагає визначити рівень емоційної чуйності молодших школярів. (Додаток 2)

Критерії рівня розуміння емоційних станів людей:

- ✓ початковий рівень – відмова від відповіді або неправильна відповідь (менше 9 балів). середній рівень-відповіді неповні, фрагментарні ( 9-14 балів)
- ✓ високий рівень-відповіді повні і правильні, адекватні поставленим питанням (14-18 балів)

##### Обробка результатів.

При обробці результатів нами підраховувалося число правильних відповідей порізно по кожному завданню і по представленій картинці (0, 1, або 2 бали), тим самим встановлюючи, чи є можливим для молодших школярів розуміння емоційних станів дорослих і однолітків, кого розуміють вони краще - дорослого або однолітка. Також ми визначали взаємозв'язок даних показників від віку дітей.



## Додаток Б

### *Діагностичне дослідження 2*

"Емоційні прояви дітей" розглядався нами за діагностичною методикою Н. В.Глоба, де присутній 9 типів ситуацій, які допомогли виявити особливості емпатії у молодших школярів.

Дана методика є методикою проєктивного типу, куди входять модулі з 9 картинок, що описують незакінчені розповіді. Кожен модуль показує властиву для життя молодшого школяра ситуацію, в якій можливий прояв зворотного зв'язку на проблеми і переживання іншого.

Ми використовували вісім ситуацій, що складають основну серію для визначення "емоційного прояву дітей". Одне завдання, що відображає відносини дитини з матір'ю - тренувальне і в загальну оцінку не входить. Кожна ситуація виконана в двох варіантах: один набір пропонується хлопчикам, де персонажами-дітьми є хлопчики, а інший – дівчаткам, де персонажами-дітьми є дівчатка. На картинках зображено кілька персонажів, один з яких (дитина) опинився в ситуації неблагополуччя, відчуваючи в цьому відношенні неприємні переживання. Риси обличчя і міміка присутні лише в зображеннях «страждають» дітей і дорослого. Показ малюнка коментується в усній формі від третьої особи, описуючи ситуацію і емоційний стан «страждає» персонажа, що провокують відгук на його неблагополуччя. Учаснику дослідження ми пропонували озвучити почуття персонажа-дитини, що спостерігає за неблагополуччям іншого.

Ситуації, представлені у формі картинок і оповідань, діляться за змістом на групи. Кожна група представлена чотирма картинками:

1) «шкільні ситуації» - припускають порушення однолітком, які опинилися в ситуації неблагополуччя, шкільних норм, вимог, правил (неуспіх у вирішенні завдання, отримання поганої позначки, покарання за погану поведінку, розбита тарілка в шкільній їдальні);

2) «нешкільні ситуації» - передбачає спілкування з однолітком, в яких його неблагополуччя не пов'язане з порушенням шкільних правил (падіння в грі, хвороба сіблінга, плач з невідомої причини, розбитий плеєр);

Дослідження проводилося з кожним учасником індивідуально, роз'яснюючи при цьому: «я покажу тобі картинки і розповім історії про те, що на них намальовано. Але, ти, будь ласка, закінчи історії і розкажи що відчувають діти». Так, показуючи картинки, молодші школярі склали своє закінчення до незакінчених розповідей. Після опису кожної ситуації ми запитували: «Що ж відчуває герой? (називається ім'я і вказується на

зображенні персонаж, який спостерігає за неблагополуччям іншого, риси обличчя і міміка в зображенні якого відсутні) Чому ти так думаєш?».

Після цього, перед відповіддю на питання по картинках, на яких було зображено кілька дітей, що спостерігають неблагополуччя однолітка (ситуації 1, 8), учаснику дослідження ми пропонували вибрати одного з персонажів-дітей і розповісти про нього. Відповіді молодших школярів фіксувалися.

Дані дослідження ми аналізували, проводячи кваліфікацію кожної відповіді як:

- ✓ високий («емпатійний»), що свідчить про схожі переживання і емоційних станів з спостережуваними (печалі, болю, образи, страху і т.п.) і/або здійсненні дій на користь об'єкта емпатії за умови орієнтації на внутрішні процеси і стану, зовнішні ознаки неблагополуччя іншого, поділу його почуттів, прагнення надати допомогу або прояви жалості. Крім того, в цю категорію увійшли відповіді, що відображають наявність декількох переживань / мотивів вибору на користь іншого, в якості одного з яких виступає Емпатія; а також висловлювання, що свідчать про переживання «емпатичного гніву» (по відношенню до «кривдника» об'єкта емпатії) і почуття провини (за неблагополуччя іншого).
- ✓ середній («мало емпатійного», що відображає слабкі переживання з приводу неблагополуччя об'єкта емпатії, переживання протилежного знака, егоїстичні негативні переживання, не пов'язані з поділом почуттів іншого, відмова в співчутті і дієвої допомоги; а також «дієвий» вибір на свою користь або вибір на користь об'єкта на підставі мотивів, не пов'язаних з проявом емпатії (моральної норми, егоїстичного ставлення, дружніх відносин і т.п.). Крім того, до цієї категорії ми ми віднесли відповіді, що підтверджують відсутність однозначного пояснення і вирішення ситуації.
- ✓ низький («невизначеного») – відповідь «не знаю» або висловлювання, обґрунтування якого відсутнє.

Виділення груп відбувалося наступним чином: якщо кількість відповідей учасників становила більше половини ( $n/2 + 1$ ) від загальної кількості відповідей (тобто 5 і більше), він відноситься до групи «емпатійних» (при переважанні відповідей, що свідчать про наявність емпатії); «малоемпатійних» (при переважанні відповідей, що свідчать про слабкий прояв емпатії);

«невизначених» (у яких переважання того чи іншого типу відповідей не виявилось).

## Додаток В

### Діагностичне дослідження 3

Метою даного дослідження стало вивчення детального прояву емпатії. Для цього ми використовували діагностику Е. Н.Васильєвої «прояв емпатії до однолітка».

В індивідуальній бесіді ми запропонували молодшим школярам спробувати спрогнозувати власну поведінку в 10 проблемних ситуаціях. У процесі бесіди ми задавали навідні запитання, повторювали умови, якщо учасник відволікався або утруднювався з відповіддю. Багато проблемних ситуацій були приготовані нами окремо - для хлопчиків і для дівчаток, полегшуючи їх сприйняття і розуміння умов завдання.

Зміст завдань підбиралися з умовою часто зустрічаються життєвих ситуацій, в яких можливий прояв емпатії молодшого школяра до однолітка.

Завдання були розділені на 5 підгруп, в яких вираження емпатії до однолітка передбачало:

#### *1. надання допомоги іншому (1 блок ситуацій);*

Ситуація №1: в їдальні твій приятель ніяк не може повісити рушник на вішалку, все вже за столом. Як ти вчиниш?

Ситуація №2(окремо для хлопчиків і для дівчаток): сусід (ка) по парті не може застібнути замок, просить тебе допомогти. А твій друг (подруга) кличе тебе грати в улюблену гру. Як ти вчиниш?

Ситуація № 7: вчитель на уроці дала завдання: зробити саморобку з паперу. Як зробив роботу - можна йти грати. Ти вже зробив( а), а твій сусід по столу вирішив зробити складну саморобку, йому до кінця роботи ще далеко. Що ти будеш робити?

#### *2. утиск особистих інтересів (2 блок ситуацій);*

Ситуація № 3: ти пускаєш мильні бульбашки, і у тебе залишилося зовсім небагато мильної води. До тебе підходить дівчинка (хлопчик) з вашого класу і просить відлити половину. Що ти зробиш?

Ситуація № 10: у вас з'явилася нова машина з пультом управління. Ти спеціально взяв її з собою, щоб пограти з нею. Але тут прийшов Саша, і він теж хоче пограти з цією машиною. Як ти вчиниш? (варіант для хлопчиків).

У вас з'явилася нова красива лялька. Вона вміє говорити» мама", плакати, сміятися, ходити, у неї дуже красиві плаття і туфельки. Ти спеціально прийшла в групу раніше, щоб пограти з нею. Але тут прийшла Олена, і вона теж хоче пограти з цією лялькою. Як ти вчиниш? (варіант для дівчаток)

*3. прояв співчуття до товариша, який порушив будь-яку норму поведінки або вказівку дорослого (3 блок ситуацій);*

Ситуація 5: всім дітям у класі дали по 2 цукерки. Всі з'їли по одній, а другу поклали по своїх портфелях, щоб віддати потім своїм мамам. Ти поклав (а) в портфель обидві цукерки (жодної не з'їв (а)). А Сергій не втримався і з'їв обидві цукерки, нічого не залишивши мамі. Йому стало соромно, що всі хлопці пригостять своїх мам, а йому маму пригостити нічим. Він підійшов до тебе і попросив одну цукерку. Як ти вчиниш?

Ситуація 6: Колю покарали за те, що він зламав квітку на клумбі, і тепер йому потрібно прибрати сміття на всьому майданчику. Скоро вже потрібно йти додому, а Коля ще й половини роботи не зробив, хоча дуже старається. Що б ти зробив (а)?

Ситуація 8: ти побачив (а), що Олена стоїть кутку і плаче. Ти підійшов (ла) дізнатися, в чому справа. Олена сказала тобі, що вона взяла печиво з Наташиного портфеля, а та поскаржилася вчителю, хоча у неї ще печиво залишилося. Що ти скажеш Олені?

*4) прояв співрадість (4 блок ситуацій);*

Ситуація № 4: Андрійко прийшов у клас радісний. Він підійшов до тебе і сказав, що йому подарували собаку. Що ти скажеш Андрійкові?

*5) надання допомоги дитині - однолітку в скрутній ситуації (5 блок ситуацій);*

Ситуація № 9: В клас прийшов (ла) Новий (а) хлопчик (дівчинка). Зайвих шафок в роздягальні немає, роздягатися йому (їй) ніде. Але можна покласти речі прямо на лавку в роздягальні. Що б ти запропонував (а)?

В ході експерименту нами також застосовувалася приблизна  
Діагностика

«Художнього сприйняття музичних творів дітьми молодшого шкільного віку» за методикою А.Гогоберідзе і В.Деркунської, мета якої полягала в дослідженні особливостей художнього сприйняття музичних творів в єдності складових: емоційної чуйності, інтересу до слухання музики, музичної ерудиції молодшими школярами.

Ми використовували такі методи: діагностичні завдання, Аналіз проявів дітей в процесі сприйняття музичних творів, бесіди, обговорення. По закінченню дослідження за результатами трьох завдань було виявлено рівень прояву емоційної чуйності кожного учасника.

## Додаток Д

### *Тест на емпатію для молодших школярів*

Ознайомтесь з нижче наведеними ситуаціями і пригадайте, які  
Ваші реакції були в подібних ситуаціях в реальному житті.

Окресліть номер обраної відповіді у бланку відповідей.

**I. Йде контрольна робота, Ти виконав роботу правильно. Твій товариш не знає рішення і просить дати йому списати. Що ти зробиш? Чому?**

1. Не дам списати. Скажу, що треба готуватись до контрольної роботи, а не гуляти.
2. Зроблю вигляд, що не чую прохання товариша і намагатимусь швидше здати свій зошит.
3. Скажу, що і сам не встигаю все зробити.
4. Мені стане шкода товариша, проте я не можу отримувати погані оцінки (не дам списати).
5. Пораджу товаришу звернутись за допомогою до вчителя.
6. Коли сам все зроблю, дам списати.
7. Дам списати, хоча й згаю час і не встигну повністю закінчити контрольну роботу.
8. Твоя відповідь.

**II. Ти став свідком того, як одна людина без причини скривдила іншу. Як ти вчиниш? Чому?**

1. Розберусь в причинах конфлікту (сварки, бійки) і буду намагатися примирити людей.
2. Буду вимагати від кривдника вибачень на адресу потерпілого.
3. Буду думати, яким чином найкраще вийти з цієї ситуації.
4. Пожальню, посипвчуваю тому, кого скривдили.
5. Тобі стане неприємно від такої ситуації і ти постарасяш швидше піти у своїх справах.
6. Зробиш вигляд, що тебе це не стосується.
7. Будеш спостерігати, чим закінчиться конфлікт, а потім займешся своїми справами.
8. Твоя відповідь.

**III. Під час канікул, коли ти зібрався поїхати відпочити, твоя вчителька попросила тебе допомогти їй привести в порядок твій клас. Як ти вчиниш? Чому?**

1. Погоджусь допомогти і відкладу свій від'їзд.
2. Попрошу друзів чи батьків, щоб вони мені допомогли прибрати клас за один день і встигну вчасно поїхати відпочивати.
3. Пообіцяю виконати роботу після повернення з відпочинку.
4. Мені шкода вчительку і хочеться їй допомогти, однак я не можу відкласти поїздки.
5. Мені стане дуже незручно, прикро після прохання вчительки і моєї відмови їй допомогти.
6. Вислухаю вчительку, а потім зроблю вигляд, що забув(ла) про прохання.
7. Відмовлюсь від роботи і подумаю: «І так мене мучили весь рік, дайте хоч на канікулах відпочити».
8. Твоя відповідь.

**IV. Ти побачив(ла), як хлопці піймали кішку і знущаються з неї. Твоя реакція ?**

1. Спробую відібрати кішку у хлопців і нагодую її;
2. Покличу на допомогу своїх друзів, або дорослих;
3. Почну розмірковувати, яким чином допомогти тварині;
4. Мені буде дуже шкода кішку, я подумаю, що хлопці дуже погано чинять, знущаючись над твариною;
5. Мені стане неприємно від такої сцени і я швидше піду у своїх справах;
6. Пройду мимо, не звертаючи уваги;
7. Буду спостерігати, як далі будуть розвиватися події;
8. Ваша відповідь.

**V. Вчителька дала тобі доручення, яке тобі не подобається, проте його виконання терміново необхідне твоїм товаришам. Як ти вчиниш? Чому?**

1. Щось придумаю і відмовлюсь.
2. Промовчу, а потім зроблю вигляд, що забув(ла) про доручення.
3. Попрошу дати інше більш цікаве доручення.
4. Мені б хотілось допомогти товаришам, я переживаю за них, але вони і самі можуть це доручення виконати.
5. Пообіцяю пізніше виконати це доручення. Почну думати, яким чином якнайшвидше його виконати, щоб зайнятися більш цікавими справами.
6. Покличу когось на допомогу, щоб разом було цікавіше і швидше виконати доручення.
7. Добросовісно виконаю доручення.

8. Твоя відповідь.

**VI.** Два твої товариші повинні сьогодні прибирати класну кімнату, а після цього разом з класом їхати в парк, щоб гратися на дитячому майданчику. Один з них захворів, другому прийдеться прибирати клас одному і тому він не зможе поїхати з класом у парк. Як ти вчиниш? Чому?

1. Тихенько посміюся над невезучим однокласником або ж підйду до нього і покепкую з його невезіння.
2. Не зверну не це ніякої уваги і буду збиратися до від'їзду.
3. Я відчую як прикро моєму товаришу, але швидко переключусь на веселі думки про прогулянку в парку.
4. Підйду до товариша, пожалію його (її), скажу, що наступного разу він зможе поїхати відпочивати разом з усіма.
5. Попрошу вчительку, щоб вона назначила ще одного чергового для допомоги однокласнику(ці).
6. Покличу всіх однокласників і разом з ними допоможу однокласнику(ці).
7. Сам(а) допоможу товаришеві(ці), а до парку поїду іншим разом.
8. Твоя відповідь.

**VII.** Захворіла вчителька твого класу. Твої однокласники вирішили по черзі кожного дня відвідувати її в лікарні. Того дня, коли була твоя черга відвідати вчительку, по телевізору повинні були показувати твої улюблені мультфільми. Як ти вчиниш? Чому?

1. Не піду в лікарню і подумаю: «Ця вчителька мені не подобається, нехай чим довше хворіє».
2. Я уявляю, як сумно вчительці лежати в лікарні, проте не зможу відірватися від телевізора.
3. Не поїду в лікарню і спокійно буду дивитись телевізор.
4. Мені дуже шкода вчительку, я їй зателефоную і скажу, що прийду найближчим часом.
5. Почну думати, кого б з дорослих або товаришів попросити, щоб пішли до лікарні замість мене, проте нічого не зможу придумати.
6. Попрошу свого товариша відвідати вчительку замість мене, а наступного дня піду до лікарні замість нього.
7. Не подивлюсь мультики, а поїду в лікарню.
8. Твоя відповідь.

**VIII.** Ти повертаєшся до дому. Пройшовши кілька кроків від зупинки, чуєш, що хтось скавчить. Підійшовши до кущів, ти побачив(ла) там цуценя. Твої дії? Чому?

1. Штовхну цуценя ногою і накажу: « Не скавчи!».
2. Подивлюсь на цуценя і піду далі.
3. Тобі стане сумно від цього скавчання.
4. Тобі стане шкода цуценя, погладивши його подумаєш, що можливо хтось візьме його до себе.
5. Подумаю, що треба сказати про цуценя товаришеві, який хотів мати собаку.
6. Дам цуценяті щось поїсти.
7. Візьму цуценя на руки і понесу до дому, хоча батьки будуть мене за це сварити.
8. Ваша відповідь.

**IX.** Зима. Ти дуже швидко йдеш вулицею, бо запізнюєшся на цікавий фільм. Раптом позаду тебе чуєш зойк, - пішохід послизнувся, впав і не може підвестися. Як ти вчиниш? Чому?

1. Побіжу до нього, допоможу піднятися, викличу швидко допомогу, хоча на фільм спізнюсь і не зможу його подивитись.
2. Попрошу перехожих, щоб допомогли мені підняти постраждалого і швидко побіжу далі, щоб не спізнитися на фільм.
3. Подумаю, що навколо є люди і хтось допоможе постраждалому.
4. Подумаю: «Бідний(а) дядечко (тітонька). Напевно йому (їй) дуже боляче» і побіжу далі.
5. Відчую біль цієї людини і пригадаю, як сам(а) не так давно вдарився(лась) і як мені боляче було.
6. Погляну на перехожого і побіжу далі.
7. Посміхнусь, побачивши як смішно гепнулась людина.
8. Твоя відповідь.

**X.** Ти поспішаєш до лялькового театру (кінотеатру). На дорозі неподалік від театру, помітив голуба з підбитим крилом, котрий намагається злетіти, але це йому не вдається. Як ти вчиниш? Чому?

1. Зіштовхну голуба з дороги, щоб не заважав ходити.
2. Пройду мимо пташки, оскільки навряд чи зможу добре перев'язати крило.

3. Мені стане неприємно дивитися на таку пташку і я швидко пробіжу мимо.
4. Мені стане дуже шкода голуба і я підйду його погладити.
5. Мені стане шкода голуба і я вирішу, що після вистави (фільму) заберу його додому.
6. Мені стане дуже шкода голуба і я постараюсь дати йому щось поїсти.
7. Візьму голуба і повернусь додому, щоб там перв'язати крило пташки і нагодувати її.
8. Твоя відповідь.

### Обробка результатів

Власну відповідь за змістом відносимо до однієї з семи шкал. Підраховуємо загальну кількість відповідей по кожній із шкал.

|   |        |    |        |    |        |
|---|--------|----|--------|----|--------|
| I шкала: антиемпатія: за кожну відповідь нараховується (-2) бали;                     |        |    |        |    |        |
| II шкала: індіферентність: за кожну відповідь нараховується (-1) бал;                 |        |    |        |    |        |
| III шкала: співпереживання: за кожну відповідь нараховується 1 бал;                   |        |    |        |    |        |
| IV шкала: співчуття: за кожну відповідь нараховується 2 бали;                         |        |    |        |    |        |
| V шкала: внутрішнє сприяння: за кожну відповідь нараховується 3 бали;                 |        |    |        |    |        |
| VI шкала: реальне сприяння не на шкоду собі: за кожну відповідь нараховується 4 бали; |        |    |        |    |        |
| VII шкала: реальне сприяння на шкоду собі: за кожну відповідь нараховується 5 балів;  |        |    |        |    |        |
| Інтегральна емпатія: сума балів за I — VII шкалами.                                   |        |    |        |    |        |
| Дуже високий рівень емпатії:  | 46 —   | 60 | балів. |    |        |
| Високий рівень емпатії:   | 36 —   | 45 | балів. |    |        |
| Середній рівень емпатії:  | 16 —   | 35 | балів. |    |        |
| Низький рівень емпатії:   |        | 5  | —      | 15 | балів. |
| Дуже низький рівень емпатії:  | (-5) — | 4  | бали.  |    |        |
| Антиемпатія (дисонансна емпатія): (-20) — (-6) балів.                                 |        |    |        |    |        |