МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ имени В.И. Вернадского»

ЕВПАТОРИЙСКИЙ ИНСТИТУТ СОЦИАЛЬНЫХ НАУК (ФИЛИАЛ)

Кафедра методик начального и дошкольного образования

Ишмуллина Найле Рафаэловна

РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Выпускная квалификационная работа

Обучающейся	5 курса
Направления подготовки/специальности	44.03.01 «Педагогическое образование», направленность подготовки «Начальное образование» (код и наименование)
Форма обучения	заочная (очная, заочная)

Научный руководитель
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры методик
начального и дошкольного
образования — Г.Р. Шпиталевская

К ЗАЩИТЕ ДОПУСКАЮ:

Заведующий кафедрой
доктор педагогических наук,
профессор — Н.А. Глузман

Евпатория, 2020

Аннотация

Выпускная квалификационная работа посвящена изучению особенностей развития эмпатии у детей младшего школьного возраста в условиях совместной деятельности.

В первом разделе выпускной квалификационной работы описаны результаты теоретического анализа понятия «эмпатия» в психолого-педагогической литературе. Осуществлен анализ возрастных особенностей развития эмпатии у детей младшего школьного возраста, выявлена компонентная структура эмпатии (эмоциональный, когнитивный и поведенческий компонент). Охарактеризована сущность совместной деятельности как условия развития эмпатии у детей младшего школьного возраста.

Во втором разделе описана методика развития эмпатии у детей младшего школьного возраста. Обоснована программа развития эмпатии у детей младшего школьного возраста в условиях совместной деятельности. Осуществлен качественный и количественный анализ результатов экспериментального исследования на контрольном этапе.

Работа представляет интерес с точки зрения осуществления методической поддержки учителя начальных классов, работающего над развитием эмпатии у детей младшего школьного возраста в условиях совместной деятельности.

Работа содержит 66 листов текста, 10 таблиц, 6 рисунков, 3 приложения.

УТВЕРЖДАЮ

Руководитель ОПОП

направленность «Дошкольное образование», направления подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», доцент, кандидат педагогических наук

_____Г.Р. Шпиталевская

«___»_____20__года

ЗАДАНИЕ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ

Обучающейся __5__ курса ___ Ишмуллиной Найле Рафаэловны_____
(фамилия, имя, отчество)

по направлению подготовки/специальности 44.03.01 «Педагогическое образование», направленность «Начальное образование»_____
(код и наименование)

1. Тема ВКР: «Развитие эмпатии у детей младшего школьного возраста в условиях совместной деятельности»_____

Руководитель ВКР Шпиталевская Г.Р., кандидат педагогических наук, доцент____
(фамилия и инициалы, учёная степень, звание)

утверждена приказом высшего учебного заведения от «____»_____20____г.

2. Срок сдачи обучающимся ВКР_____

3. Исходные данные к ВКР: рассмотреть понятие «эмпатия» в трудах зарубежных и отечественных ученых; охарактеризовать возрастные особенности развития эмпатии у детей младшего школьного возраста; обосновать сущность совместной деятельности как условия развития эмпатии у младших школьников, описать и проанализировать результаты

внедрения программы развития эмпатии у детей младшего школьного возраста в условиях совместной деятельности.

4. Содержание расчетно-пояснительной записки (перечень основных разделов ВКР, которые необходимо разработать) введение, два раздела, выводы, список использованных источников

5. Перечень обязательных приложений ВКР: диагностические материалы исследования, примеры занятий, использованных на формирующем этапе эксперимента.

6. Перечень графического материала (с перечислением обязательных чертежей): рисунок 1. – Формы проявления эмпатии в младшем школьном возрасте, рисунок 2. – Эмоциональная цепочка развития эмпатии; рисунок 3. – Виды совместной деятельности; рисунок 4. – Динамика уровней сформированности эмоционального компонента развития эмпатии на костатирующем и контрольном этапе экспериментального исследования в КГ и ЭГ (%); рисунок 5 – Динамика уровней сформированности когнитивного компонента развития эмпатии на костатирующем и контрольном этапе экспериментального исследования в КГ и ЭГ (%); рисунок 6 – Динамика уровней сформированности поведенческого компонента развития эмпатии на костатирующем и контрольном этапе экспериментального исследования в КГ и ЭГ (%).

7. Консультанты разделов ВКР

Раздел	Фамилия и инициалы, должность консультанта	Подпись, дата	
		задание выдал	задание принял

8. Дата выдачи задания «___»_____ 20__ г.

КАЛЕНДАРНЫЙ ПЛАН

№ п/п	Название этапов выполнения выпускной квалификационной работы	Срок выполнения этапов ВКР	Примечание
1.	Подготовка введения.	сентябрь 2019	
2.	Описание понятия «эмпатия» как педагогической проблемы на основе анализа научной литературы.	октябрь 2019	
3.	Характеристика возрастных особенностей развития эмпатии у детей младшего школьного возраста.	ноябрь 2019	
4.	Описание сущности совместной деятельности как условия развития эмпатии у детей младшего школьного возраста.	декабрь 2019	
5.	Определение уровней сформированности эмпатии у младших школьников, обоснование диагностического инструментария.	январь 2020	
6.	Реализация и экспериментальная проверка программы развития эмпатии у детей младшего школьного возраста в условиях совместной деятельности.	февраль 2020-март 2020	
7.	Анализ динамики уровней развития эмпатии у младших школьников.	апрель 2020	
8.	Подготовка выводов, списка использованных источников.	май 2020	
9.	Представление работы на кафедру.	май 2020	

Задание принял (а) к исполнению «_____» _____ 20___ г.

Обучающийся _____ _____
(подпись) (Н.Р. Ишмуллина)

Руководитель ВКР _____ _____
(подпись) (Г.Р. Шпиталевская)

Содержание

Введение…….……..7
Раздел 1. Теоретико-методологические основы исследования проблемы эмпатии у детей младшего школьного возраста ……...11
1.1. Теоретический анализ понятия «эмпатия» в психолого-педагогической литературе ……..……...11
1.2. Возрастные особенности развития эмпатии у детей младшего школьного возраста ……..……....19
1.3. Совместная деятельность как условие развития эмпатии у младших школьников……..…..24
Раздел 2. Опытно-экспериментальная работа по исследованию и развитию эмпатии у детей младшего школьного возраста в условиях совместной деятельности……..……34
2.1. Диагностическое исследование развития эмпатии у младших школьников……..……..……34
2.2. Программа развития эмпатии у детей младшего школьного возраста в условиях совместной деятельности……...……..……46
2.3. Результаты апробации программы развития эмпатии младших школьников в условиях совместной деятельности……...……54
Выводы……..….63
Список использованных источников……...66
Приложения……...……....74

Введение

Актуальность исследования. Социально-экономические и политические процессы, происходящие в нашей стране, обусловили изменения в моральной атмосфере общества. Утверждение демократических норм общественной жизни выдвигает новые требования к духовному развитию ребенка, его подготовке к жизни. В настоящее время одним из ведущих приоритетов образования является создание условий для эмоционального развития и воспитания детей. Развитие у ребенка способности к сочувствию и сопереживанию будет способствовать успешной адаптации личности в социуме. Умение сопереживать близким и чужим обозначается термином «эмпатия». Развитие эмпатии является актуальным в контексте формирования у ребенка способности управлять своими чувствами, переживаниями.

Однако в практической деятельности эмоционально-нравственное воспитание детей осуществляется преимущественно стихийно, несмотря на существование различных методик. Именно поэтому данный вопрос нуждается в детальном изучении с целью разработки эффективных методов и форм работы по развитию эмпатии у детей младшего школьного возраста.

Различные аспекты развития личности освещались в работах известных отечественных психологов и педагогов (К.А. Абульханова-Славская, М.И. Боришевский, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, В.А. Сухомлинского), которые стали методологическим и теоретическим основанием многих исследований этой проблемы. Среди них значительное место занимают исследования эмоционального развития, чувствительности, содействие и сопереживания (Л.И. Джрназян, А.Д. Кошелева, Л.П. Стрелкова). Ряд исследований посвящены именно отдельным аспектам развития эмпатии и ее компонентов (Л.П. Алексеева, С.Б. Борисенко, Т.П. Гаврилова, Л.П. Стрелкова, И.М. Юсупов), соотношению эмпатии и нравственности (А.А. Валантинас, А.В. Соломатина), влияния различных факторов на

процесс воспитания эмпатии (Р.О. Агавелян, Г.Ф. Михайличенко).

Таким образом, актуальность исследования определяется недостаточной разработанностью проблемы развития эмпатии в период младшего школьного возраста т.к. данный возрастной этап является не только сензитивным для формирования учебной деятельности, но и выступает важным этапом в социальном развитии ребенка, в становлении его связей с окружающими людьми за пределами семейных отношений. Важную роль в развитии эмпатии играет совместная деятельность обучающихся начальной школы, в ходе которой у детей формируются способности к сопереживанию, сорадованию, выступающими основными формами проявления эмпатии.

В настоящее время в теории и практике воспитания детей возникли **противоречия** между требованиями, складывающимися в системе личностно-ориентированного образования, и отсутствием эффективной технологии организации процесса развития эмпатии у детей младшего школьного возраста в условиях совместной деятельности.

В связи с этим, в решении данной проблемы отмечается необходимость разработки программ развития эмпатии у детей младшего школьного возраста в условиях совместной деятельности.

Проблемой исследования является поиск возможных методических путей развития эмпатии у детей младшего школьного возраста в условиях совместной деятельности.

Таким образом, актуальность и недостаточная разработанность обозначенной проблемы обусловило выбор **темы выпускной квалификационной работы**: «Развитие эмпатии у детей младшего школьного возраста в условиях совместной деятельности»

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании и эмпирическом исследовании процесса развития эмпатии у детей младшего школьного возраста в условиях совместной деятельности.

Объект исследования – эмпатия детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования – совместная деятельность как условие развития эмпатии у младших школьников.

Гипотеза исследования заключается в том, что уровень сформированности эмпатии у детей младшего школьного возраста будет гораздо выше в условиях создания и внедрения эффективной программы развития эмпатии у детей младшего школьного возраста.

Для достижения поставленных целей и проверки гипотезы необходимо решить следующие **задачи исследования**:

1. Проанализировать научные подходы по изучению проблемы развития эмпатии.

2. Рассмотреть возрастные особенности развития эмпатии у детей младшего школьного возраста.

3. Охарактеризовать совместную деятельность как условие развития эмпатии у младших школьников.

4. Описать и реализовать методику исследования развития эмпатии у младших школьников.

5. Разработать и апробировать программу развития эмпатии у детей младшего школьного возраста в условиях совместной деятельности.

6. Экспериментально проверить эффективность апробации программы развития эмпатии младших школьников в условиях совместной деятельности.

Для реализации цели, решения поставленных задач на разных этапах исследования были использованы следующие **методы исследования**:

а) организационные: изучение передового педагогического опыта, научной и методической литературы по теме исследования (1.1.; 1.2.; 1.3.);

б) эмпирического уровня: наблюдение, беседа, изучение продуктов деятельности детей, активные методы социально-психологического обучения; психолого-педагогический эксперимент; методы математической статистики: критерий согласия Пирсона (χ^2); комплекс психодиагностических методик: методика Г.А. Урунтаевой,

Ю.А. Афонькиной, методика «Неоконченные предложения» Е.Е. Щурковой, методика А.Д. Кошелевой, методика Т.П. Гавриловой «Неоконченные рассказы», методика Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера, опросник Н.Л. Васильевой «Проявление эмпатии к сверстнику» (2.1, 2.3);

в) экспериментальные (констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты), статистический анализ экспериментальных данных (2.1.; 2.2; 2.3.).

Опытно-экспериментальное исследование проводилось на базе МБОУ «Суворовская средняя школа им. Д.А. Саруханова» Сакского района Республики Крым», МБОУ «Каменоломненская средняя школа» Сакского района Республики Крым.

Теоретическая значимость исследования состоит в уточнении понятия «эмпатия», описании содержания и форм понятия эмпатии; выявлении возрастных особенностей развития эмпатии у младших школьников в том числе в условиях совместной деятельности; характеристике уровней развитости эмпатии у младших школьников (начальный, средний, высокий); теоретическом обосновании программы развития эмпатии у детей младшего школьного возраста в условиях совместной деятельности.

Научная новизна и теоретическое значение заключается в обосновании основных форм и методов развития эмпатии у детей младшего школьного возраста в условиях совместной деятельности.

Практическая значимость исследования заключается во внедрении комплекса диагностических методик для определения особенностей развития эмпатии у детей младшего школьного возраста и программы развития эмпатии в условиях совместной деятельности.

Структура выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, двух разделов, 6 параграфов, выводов, списка использованных источников, приложений. Основное содержание работы изложено на 66 страницах. Список использованных источников содержит 93 наименования.

Раздел 1.
Теоретико-методологические основы исследования проблемы эмпатии у детей младшего школьного возраста

1.1. Теоретический анализ понятия «эмпатия» в психолого-педагогической литературе

Формирование нравственных качеств личности, содействие ее адекватному вхождению в социум, приобщение к ценностям культуры, развитие способности к восприятию эмоциональных проявлений других людей рассматриваются в современной науке и практике в качестве приоритетных направлений целостного становления личности.

Ильин Е.П. в своих исследованиях отмечает, что эмпатия – от греч. pathos – сильное и глубокое чувство, близкое к страданию, с префиксом «эт», означающим направление внутрь [39, с. 365].

Термин «эмпатия» вошел научный оборот в начале XX века, но история этого вопроса началась гораздо раньше. Становление этого явления восходит, прежде всего, к понятию «симпатия». В XIX веке считалось, что симпатия – это врожденное свойство человека. Данная концепция активно развивалась А. Смитом, который видел в симпатии основу справедливости и альтруизма [42, с. 39]. Механизмом симпатии философ называет воображение, хотя фактически, по содержанию она тождественна механизма проекции. Г. Спенсером, который определял симпатию как способность сочувствовать людям и как явление, усложняющееся по мере психического развития человека.

У.М. Дауголл в своих научных работах обосновал теорию инстинктивного происхождения симпатии, а Т. Рибо полагал, что это психофизиологическое свойство, которое присуще как животному, так и человеку. С развитием научных теорий термин «симпатия» был заменен

понятием «эмпатия» [13, с. 18-19].

Вскоре эмпатия стала психологическим термином для обозначения процессов «вчувствования» и эмоциональной отзывчивости, познание человеком других людей.

Интерес к проблеме эмпатии в зарубежной теории и практике возник раньше, чем в отечественной. В 50-70-е гг. XX в. на Западе получила широкое распространение гуманистическая психология (А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, Э. Фромм), послужившая теоретической основой персонологического направления в воспитании [24, с. 149].

В современных диссертационных исследованиях под термином «эмпатия» понимается не только эмоциональное явление, но и процесс понимания чувств и переживаний другого человека.

Дж. Мид в своих научных работах определяет эмпатию как способность принять на себя роль другого человека. В своих работах исследователь переносит акцент с эмоциональной реакции на понимание другого определенным образом: через воображаемое перевоплощение, интроекцию, принятие точки отсчета другого [30, с. 12].

Л.Б. Мерфи рассматривает эмпатию как определенную способность к эмоциональной отзывчивости на неблагополучие другого человека, выражающуюся в стремлении помочь ему или проявить сочувствие и сострадание [34, с. 37].

Т.П. Гаврилова в своих научных исследованиях отмечает, что эмпатию следует рассматривать как способность индивида к эмоциональному отклику на неблагополучие и переживания другого человека, животного и т.д. [25, с. 82].

Л.И. Божович считает эмпатию мотивационной разнонаправленностью эгоистического или альтруистического поведения [13, с 31].

В.В. Бойко считает, что «…неподдельный искренний интерес к другой личности, к ее субъективной реальности – основная предпосылка глубокой эмпатии» [10, с. 9].

Рассматривая проблему природы эмпатии, ее развития, важно выяснить механизмы изучаемого явления. Этот вопрос представляется еще более сложным, чем определение самого понятия «эмпатия», поскольку в различных его трактовок прибавилось разнообразия в толкованиях содержания одних и тех же механизмов.

Некоторые исследователи механизмом эмпатии считали эмоциональное заражение или подражания. Другие психологи разделяли точку зрения Г. Олпорта и идеи У. Мак-Дауголл об эмоциональном заражении как основном механизме симпатии. Они предполагали, что социальная ситуация требует от человека сложных форм реагирования, чем подражание или заражения, поскольку перед человеком задачу понимания опыта других людей [15, 20].

Т.П. Гаврилова механизмами эмпатии называет эмоциональное заражение на низших уровнях ее развития (у маленьких детей) и частичную или полную идентификацию на высших уровнях – при определенной сформированности «Я» человека. В ее более поздних работах возникновения эмпатии объясняется и механизмом эмоциональной децентрации [26, с. 150].

Г.М. Бреслав также считает эмоциональную децентрацию начальным моментом сопереживания и сочувствия, которые он отождествляет [33, с. 75].

Основными личностными факторами, влияющими на эмпатийность человека, является эмоциональная чувствительность, заинтересованность в других людях, гибкость, высокая поведенческая приспособленность, экстраверсия, тревожность, устойчивость личности, принятия ролей, само отождествление индивида, доминирующая мотивация (коллективистская или эгоцентрическая), устойчивость мотивов, мера субъективной значимости в системе ценностей других людей и собственного «Я» [6] и т.п.

Указанные личностные факторы, влияющие на эмпатийность человека, дополнил российский психолог И.М. Юсупов. В отличие от К. Юнга, он утверждает, что более склонны к эмпатии не экстерналы, а интерналы; мешает формированию и проявлению эмпатии эгоцентризм, тревожность,

агрессивность, депрессия, невротизация, и соответствующие личностные установки: избегание «лишних» контактов, равнодушие к переживаниям других [92, с. 18-19]. А.П. Василькова характеризует высокоэмпантийных личностей как мягких, доброжелательных, коммуникабельных, эмоциональных, высокоинтеллектуальных, низкоэмпатийных – замкнутых и недоброжелательных [17, с. 24].

Для развития эмпатии важны и социальные факторы. Л. Мерфи исследовано влияние социальных групп, в которых воспитывается ребенок, на развитие его эмпатийности. И.М. Юсупов изучил некоторые демографические факторы и показал, что, только при условии социализации подростков в городе возможно развитие эмпатии, а социализация их в сельской местности тормозила развитие эмпатийности [89, с. 34].

Достаточно распространенным является взгляд на эмпатию как составную эмоциональной сферы личности. Так, эмпатия определяется: как способность человека эмоционально отзываться на переживания другого, или человека, или животного; как чисто эмоциональный феномен, представляющей трехзвенной процесс (сопереживание – сочувствие – внутреннее содействие) как постижение эмоционального состояния другого, как проникновение в переживания другого человека; как способность приобщаться к эмоциональной жизни другого, разделяя его переживания; как «вчувствование» в позицию другого, умение поставить себя на его место, взглянуть на все его глазами и почувствовать его состояние; как чувство, передает духовное единение.

Таким образом, в качестве видов эмпатии можно выделить:

1) эмоциональную, которая основывается на механизмах проекции и подражания моторным и аффективным реакциям другого человека;

2) когнитивную эмпатию, которая включает в себя в первую очередь познавательные и интеллектуальные процессы, которые проявляются в способности предвидеть аффективные реакции другого человека в конкретных ситуациях [83, 92].

Т.П. Гаврилова и А.П. Сопиков считают, что эмпатия может быть направлена:

1) на себя – форма эмпатии, которая проявляется в сопереживании, чувстве дискомфорта, которые проявляются в ситуациях, когда воспринимаемое состояние партнера вызывает напряжение и фрустрацию собственных межличностных потребностей субъекта эмпатии, и он оказывается эмоционально уязвим. Переживания, которые направлены на себя, способствуют снижению личностного дистресса и восстанавливают психологическое благополучие индивида т.е. несут своеобразную охранно-защитную функцию;

2) на другого человека – проявляется в сострадании, сочувствии или эмпатической заботе. Процесс сочувствия проходит стадию оценки субъектом эмпатии переживаний другого относительно собственного благополучия. Процесс эмпатического сочувствия сопровождается стремлением оказать другому помощь и поддержку.

Проанализированные виды эмпатии детерминируют разную тактику поведения по отношению к другим индивидам и их нуждам. Например, в ситуации собственного дискомфорта и неблагополучия человек в первую очередь направляет все эмоциональные ресурсы на разрешение собственного негативного состояния. В ситуации сочувствия или эмпатической заботы порождает альтруистические действия в адрес другого и стремление преодолеть его негативное состояние, что находит выражение в стратегии взаимодействия, именуемой «за другого» [26, 73].

Ю.А. Менджерицкая поясняет, что вид и форма проявления эмпатии в первую очередь обусловлены ценностными ориентациями, системой отношений и особенностями мировоззрения личности. Индивид, которому свойственна эгоцентрическая центрация на собственном благополучии за счет других, будет склонен испытывать личностный дистресс при виде несчастий другого человека. Индивид, для которого характерна просоциальная мотивация и приоритет ценностей благополучия другого с

большей долей вероятности будет испытывать сочувствие в ситуации определения неблагополучия и неприятных переживаний другим человеком [52, с. 56].

В своем исследовании процесс развития эмпатии мы рассматриваем в контексте развития эмоционально-нравственной сферы личности. В современной науке накопилось достаточно исследований о том, как связана структура личности человека с его склонностью к нравственным переживаниям. Так Б. И. Додонов утверждает, что устойчивая потребность человека во благе другого отражается в тенденции к переживаниям альтруистических эмоций. Если эта потребность не удовлетворена, человек испытывает тягостное состояние [29, с. 61].

А.П. Василькова, исследуя проблему эмпатии, определила, что для лиц с высокой эмпатийностью характерны такие поведенческие черты как: мягкость, доброжелательность, общительность, эмоциональность, высокий интеллект, а для индивидов с низким уровнем эмпатии – замкнутость, угрюмость, эмоциональная инертность, недоброжелательность [15, с. 57].

Дж. Сальзер и Р. Берглас считают, что индивиды с развитыми эмпатийными способностями практически не склонны приписывать другим людям вину за неблагоприятные события и проявляют снисходительность. П. Мартин и Т. Туми в качестве яркой характеристики высокоэмпатийных личностей называют независимость [8, с. 254-255].

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить факторы, определяющие развитие и проявление эмпатии личности в детском и взрослом возрасте.

Среди научных исследований, посвященных анализу факторов и механизмов развития эмпатии можно выделить схожие умозаключения, в частности наибольшее количество научных работ посвящены взаимосвязи влияния семьи на развитие эмпатии у ребенка и форм ее проявления.

А. Валлон, изучая проблему эмпатии с точки зрения эмоционального развития ребенка, подчеркивал важность удовлетворения родителями

потребности ребенка в эмоциональном контакте, что будет способствовать в дальнейшем формированию у него осознанного объективного понимания чувств, эмоций и переживаний партнера по коммуникации или взаимодействию, а также прогнозировать последствия своего поведения [34, 38].

Следующим немаловажным фактором, влияющим на развитие эмпатии и характер ее проявления у субъекта эмпатии, является система его социальных потребностей. Наибольшее внимание при анализе социальных потребностей, влияющих на проявление эмпатии, уделяется потребности в самоутверждении. Исследователи в данной области считают, что доминирование потребности в самоутверждении, с одной стороны, приводит к снижению частоты проявления эмпатии, а с другой – может активировать выражение эмпатии, если индивид преследует цель получить самоутверждение через социально одобряемый и моральный поступок [42, 46].

Таким образом, в рамках нашего исследования под эмпатией понимается способность индивида к определению и объективному анализу эмоциональных состояний другого человека, понимание его чувств и переживаний, а также стремление к оказанию поддержки и реальной помощи другим людям.

Л.В. Веденеева в своем диссертационном исследовании выделяет три компонента эмпатии – эмоциональный, когнитивный, поведенческий, а также описывает следующие критерии сформированности компонентов: эмоционального, когнитивного, поведенческого – умение конгруэнтно выражать свое собственное подлинное Я; способность передавать партнеру понимание его переживаний в вербальных и невербальных формах [30, 42].

Таким образом, на основе анализа вышеизложенного можно утверждать об отсутствии единого научного подхода к определению сущности и форм эмпатии. Исходя из обобщения полученных теоретических о содержательной наполненности эмпатии данных в ее структуре можно

выделить следующие компоненты:

1) эмоциональный компонент эмпатии – выражается в способности распознавать и понимать эмоциональные состояния другого человека. Данный компонент проявляется в форме пассивного сочувствия, соучастия в эмоциональном состоянии партнера, за которым нет действенного начала;

2) когнитивный компонент – способность мысленно отождествлять себя с чувствами и действиями другого человека, присутствует оценочный критерий. Когнитивный компонент взаимосвязан с эмоциями и переживаниями;

3) поведенческий – способность использовать способы взаимодействия, которые помогают облегчать переживания другого человека. В основе поведенческого компонента лежит поведение, основанное на помощи, содействии и альтруизме [26, 92].

Анализ психолого-педагогических исследований позволяют сделать вывод о том, что в концепциях западной психологии эмпатия трактуется в основном как пассивно-созерцательное отношение к состояниям и переживаниям другого человека, без активного вмешательства с целью оказания действенной помощи. Между тем в системе межличностных отношений, характерных для развитого коллектива, формируется активное вмешательство субъекта эмпатии в сложившуюся ситуацию с целью устранения фрустрации других членов коллектива (объектов эмпатии).

Эмпатия предметом научного исследования в педагогике стала сравнительно недавно. Способность к сочувствию и сопереживанию является одним из свойств человека как общественного существа, которое позволяет человеку поставить себя на место другого, увидеть в нем себе подобного.

В своем исследовании мы рассматриваем эмпатию, как свойство личности и определяем как способность человека к сопереживанию и сочувствию другим людям, к пониманию их состояний, готовность оказать им посильную помощь. Анализ имеющихся исследований, изучающих феномен эмпатии, позволил нам выделить в структуре эмпатии следующие

компоненты эмпатии: эмоциональный, когнитивный, поведенческий.

1.2. Возрастные особенности развития эмпатии у детей младшего школьного возраста

Младший школьный возраст охватывает период от 6 до 11 лет. Границы возраста и его психологические характеристики определяются теорией психического развития, психологической возрастной периодизацией, системой образования. Начало школьного обучения характеризуется переходом от игровой деятельности к учебной как ведущей деятельности младшего школьного возраста, в которой формируются основные психические новообразования [4, с.184] .

На этапе младшего школьного возраста ребёнок переживает кризис семи лет, социальная ситуация его развития меняется. Самосознание ребенка перестраивается коренным образом, что приводит к переоценке ценностей. Младший школьный период характеризуется совершенствованием высшей нервной деятельности, развитием психических функций ребенка. В это время психическое развитие ребенка осуществляется в процессе учебной деятельности, которая побуждается различными мотивами: у ребёнка наблюдается познавательная активность, появляется стремление к саморазвитию. Учебная деятельность начинает приобретать большое значение для младшего школьника [15, с. 18].

Существенные изменения происходят у детей начальных классов и в сфере нравственных чувств. Как показали исследования Л.С. Славиной, Л.И. Божович, отношения, которые складываются у младшего школьника с классом, во многом прямо пропорциональна успешности в обучении [28, с. 131].

У младших школьников наблюдается стремление к подражанию другим детям. В условиях совместной деятельности, коллективной классной работы на новую ступень поднимаются коллективистские отношения между

детьми, возникают чувство настоящей товарищества и дружбы.

В младшем школьном возрасте складываются наиболее благоприятные условия для развития эмпатии. Младшие школьники внушаемы и податливы, они доверчивы, восприимчивы, склонны к подражанию. Все эти условия необходимо учитывать не только психологу, но и семье, самым близким ребенку людям, для развития эмпатии [47, 55].

А. Бек и В. Штерн рассматривают проблему развития эмпатии в контексте формирования личности ребенка, развития различных форм поведения, социальной адаптации [59, с.102]. Развитие эмпатии формирует у ребенка способность к пониманию чувств и переживаний других индивидов (сверстников, взрослых) и представления о ценности другого человека. С развитием эмпатии у младшего школьника развивается и закрепляется потребность в эмоциональном благополучии других людей, что является неотъемлемым элементом гуманистической педагогики. По мере психического развития ребенка и структурирования его личности эмпатия становится источником благоприятного нравственного развития.

Х.Л. Рош и Е.С. Бордин в своих научных работах определяют эмпатию как один из значимых источников развития личности ребенка. По мнению исследователей, эмпатия выражается в сочетании теплоты, внимания и воздействия. Авторы опираются на концепцию о взаимосвязи в установлении баланса между потребностями родителей и ребенка, который способствует эффективности развития эмпатии. В данной научной трактовке эмпатия рассматривается как фактор, который определяет психологический климат обучения ребенка взаимоотношениям с людьми [64, 93].

Но эмпатические способности очень редко являются врожденными. Чаще всего человек приобретает их вместе с неизменно накапливаемым опытом. Эмпатия нередко вызывает сразу несколько вариантов откликов.

Процесс развития эмпатии в младшем школьном возрасте обусловлен спецификой коммуникации детей со взрослыми и, прежде всего, с родителями. С точки зрения научных подходов воспитательные воздействия

родителей должны быть ориентированы на развитие у ребенка доброты, соучастия к другим людям, принятие самого себя как нужного, любимого и значимого для них человека [43, 79].

Так как в нашем исследовании развитие эмпатии мы рассматриваем в контексте эмоционально-нравственного развития, то считаем целесообразным проследить возрастную динамику развития эмоций детей.

Т.Б. Пискарева в своих научных исследованиях подчеркивает, что для младших школьников наиболее проще распознаются эмоции, которые возникают в уже знакомых им жизненных, бытовых ситуациях, но испытывают затруднения в вербализации эмоциональных переживаний. Дети продуктивнее дифференцируют положительные эмоции, например младшему школьнику сложнее отличить страх от удивления, испуг от восторга [62, с.44].

По мнению В.В. Абраменковой, гуманное отношение к сверстникам у детей может проявляться в различных формах действенного сопереживания: это сопереживание как сострадание в ситуации его наказания и сопереживание как сорадование в ситуации его награды [2, с. 28].

Таким образом, формы проявления эмпатии у детей младшего школьного возраста можно схематично представить следующим образом (рис.1.).

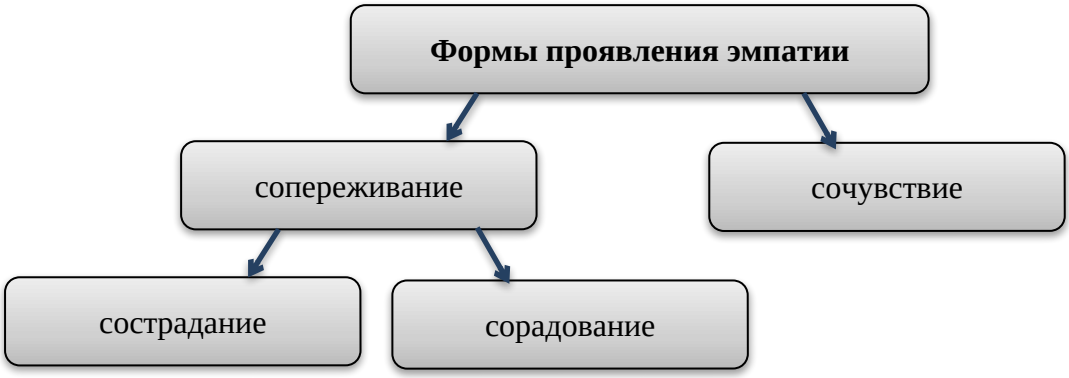


Рисунок 1. Формы проявления эмпатии в младшем школьном возрасте

Анализ психолого-педагогической литературы позволил сделать следующие обобщения по особенностям развития эмпатии у детей младшего

школьного возраста:

1) в младшем школьном возрасте характерной особенностью является социальная восприимчивость по отношению к взрослым. Например, сочувствие, сорадость, сопереживание проявляются по отношению к сверстникам не так, как к взрослому человеку: ребенок лучше понимает чувства сверстника, так как они ему ближе, понятнее. А переживания взрослых дети могут или не замечать, или не понимать, как на них реагировать;

2) нравственность поведения младших школьников обеспечивается такими свойствами личности, как способность к выделению нравственного аспекта в поступках, поведении людей, их нравственной оценке, предвидению социальных последствий собственных поступков, самооценке поведения, способности отдавать предпочтение общественному интересу в ситуациях морального выбора, активно противостоять нарушениям норм морали [4, 15, 27].

По мнению Г.Г. Гусевой в процессе приобретения детьми знаний формируются первые элементарные нравственные понятия, каждое из которых включает в себя определенную совокупность существенных признаков. Содержательная сущность нравственных понятий понимается младшими школьниками уже непосредственно в процессе их жизни. Однако понимание сущности моральных качеств людей не обеспечивает возникновение у ребенка соответствующих моральных чувств. Нравственные чувства являются проявлением отношение самого ребенка к соответствующему поступку человека и проявляются в разнообразных поступках человека и в разных ситуациях. Для того, чтобы определить собственное отношение к поступку или состоянию другого человека младший школьник должен уметь выделить их существенные нравственные качества и абстрагироваться от других внешних обстоятельств, уметь дифференцировать черты, которые уже стали для ребенка основой соответствующих эмоциональных характеристик и оценок [38, 42].

Таким образом, знание закономерностей развития нравственных чувств, в частности эмпатии, позволяет учитывать их при построении образовательного процесса т.к важным признаком зрелого гражданского общества является его гуманность, которая постоянно реализуется ее носителями – членами этого общества – через отношение друг к другу, к большим объединений людей, к природной среды.

Способность к сорадованию возникает и проявляется у детей как функция моральной нормы. Отличительной чертой сорадования является его относительно быстрый процесс распада в ситуации, когда, с точки зрения детей, нарушается норма справедливости.

Итак, совместная деятельность стимулирует проявление гуманного отношения к сверстнику в младшем школьном возрасте не только в форме действенного сострадания, но и активного сорадования – содействия получению награды за успех групповой деятельности одним их участников игры. По мнению В.В. Абраменковой у более старших детей этого уже не происходит, совместная деятельность как средство проявления антизависти оказывается бессильной.

Как указывает в своих исследованиях Л.П. Стрелкова, развитие эмпатии у младших школьников представляет собой эмоциональную цепочку (рис.2.) [75, с. 78].

Эмоциональная цепочка развития эмпатии

Рисунок 2. Эмоциональная цепочка развития эмпатии

В реальных отношениях дети тоже выражают сопереживание сверстнику или взрослому, но чаще реальные слезы, горе и болезни, пугают их, а реальные радости сверстников вызывают совсем другие чувства.

В научных работах Л. Мерфи говорится о том, что проявление эмпатии детьми зависит от степени близости с объектом (чужой или близкий человек), частоты общения с ним (знакомый ребенок или незнакомый), интенсивности стимула, вызывающего эмпатию (боль, слезы), предыдущего опыта эмпатии [83, с. 80].

Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме позволил нам выделить период младшего школьного возраста как наиболее благоприятный для развития эмпатии. Знание возрастных и психологических особенностей развития эмпатии в младшем школьном возрасте позволяют разработать эффективные средства их развития: использование ситуаций, включенных в совместную деятельность, которая выступает одним из важных условий развития эмпатии у детей младшего школьного возраста.

1.3. Совместная деятельность как условие развития эмпатии у младших школьников

Развитие эмпатии в младшем школьном возрасте происходит под воздействием различных факторов и условий. На основании анализа сущности понятия эмпатии, ее структурных характеристик и возрастных особенностей формирования эмпатии у младших школьников, можно утверждать, что именно совместная деятельность детей является одним из основных условий возникновения и развития общения, взаимодействия и взаимоотношений.

Е.В. Бондаревская в своих научных исследованиях отмечает, что нравственная направленность является характерной чертой поведения человека в любой среде его жизнедеятельности [11, с.16-17]. О.С. Газман

отмечает, что воспитание охватывает все сферы жизнедеятельности ребенка и непременно должно быть нравственным [32, с. 4].

Анализ научных исследований А.В. Запорожца позволяет утверждать, что определенным образом организованная совместная деятельность способна выступить как средство формирования коллективистических взаимоотношений и проявления гуманных свойств личности ребенка [28, с. 132].

Таким образом, совместная деятельность способствует мотивированию детей к общению, продуктивной коммуникации, положительному отношению детей друг к другу.

В совместной деятельности детей условно можно выделить два аспекта: непосредственно предметную деятельность и совокупность процессов, устанавливающих различные связи и зависимости между людьми в процессе этой деятельности или общения.

Р. Бейлз в своих исследованиях выделяет в совместной деятельности следующие области:

1) область эмоций – наличие речевых и поведенческих реакций, которые в большей мере направлены не на саму деятельность (решение задач), а на взаимодействие (межличностные отношения). Данные реакции имеют эмоциональную, субъективную окраску, характеризуют степень удовлетворенности совместной деятельностью;

2) область решения задач – выдвижение гипотез, их обсуждение и принятие решений. Выбор способа решения, в свою очередь, связан с определенными эмоциональными переживаниями участниками групповой деятельности. В этом заключен принцип разграничения таких понятий, как «деятельность» и «взаимодействие» [24, с. 128].

Не просматривается главная черта образованного (в смысле культуры) человека – интерес к другим людям, способность к взаимопониманию и диалогу, позиция участия, сопереживания, эмпатии. Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, Р.Н. Жуковская отмечают, что взаимоотношения активно

проявляются там, где сама деятельность создает условия для объединения детей [28].

А.Н. Леонтьев отмечал, что условиями развития личности являются морфофизиологические особенности мозга и общение. По мнению ученого, эти условия должны быть приведены в движение деятельностью субъекта. Деятельность возникает в ответ на потребность [49, с. 18].

А.В. Запорожец утверждает, что развитие ребенка не сводится к пассивной ассимиляции готовых знаний и умений, а предполагает активное воссоздание детской личностью усваиваемых общественных способов преобразования действительности, нравственных и эстетических ценностей в процессе ее деятельности, приобретающей при определенных условиях самодеятельный характер [28, с. 130].

Первоначальные представления о взаимоотношениях людей ребенок получает, наблюдая за взаимоотношениями окружающих его взрослых. Их поведение, а также их отношение к нему самому, к его поступкам, становится для малыша как бы программой поведения.

В.В. Абраменкова изучала гуманные отношения детей, которые возникают в процессе совместной деятельности. Проявлением гуманных отношений в группе, по мнению автора, является действенная, групповая эмоциональная идентификация, когда переживания одного члена группы воспринимаются другими как собственные [1, с. 205].

В отличие от совместной деятельности взрослых (в результате которой осуществляются производство и воспроизводство объектов культуры) совместная деятельность детей объективно направлена на усвоение и воспроизведение общественно-исторического опыта и форм человеческих взаимоотношений, хотя субъективно ее мотивом являются положительные эмоции, приобретающие для ребенка особую ценность в условиях общения с другими детьми.

Изучение генезиса и строения «специфически детских видов деятельности»: игры, продуктивных деятельностей (рисования, лепки,

аппликации, конструирования), музыкальной, театральной деятельности и др. описаны А.В. Запорожцем [28, с. 131].

В.Т. Кудрявцев в своих исследованиях утверждает, что ребенок овладевает ими в их многообразии, они объективно предстают перед ним как своего рода ансамбль, «мир деятельностей», итогом освоения которого становится некоторый совокупный развивающий эффект [46, с. 69].

Все виды деятельности условно можно разделить на две группы:

1) виды деятельности, позволяющие ребенку «входить» в социальный мир в воображаемом плане. Содержание и мотивы подобной деятельности всегда связаны с реализацией потребности ребенка делать то, что в реальной жизни ему недоступно. Эта деятельность, как правило, является результатом познания, которое осуществляется в ходе наблюдения, слушания, просмотра и др. Примерами совместной деятельности, отнесенной к первой группе, являются игра, изобразительная деятельность и др.

А.Н. Леонтьев в качестве преимуществ игры называет доступность ребенку моделирования окружающей жизни, которые делают возможным освоение, казалось бы, недосягаемой для него действительности. Д.Б. Эльконин считает, что игра выступает как деятельность, в которой происходит насыщение «мотивов новым социальным, специфическим, человеческим содержанием» [48, с. 5-6].

Анализ исследований А.А. Рояк и А.Б. Николаевой позволил нам предположить, что способность к сочувствию, сопереживанию у детей наиболее интенсивно развивается в игровой деятельности, так как именно она позволяет ребенку смоделировать ситуацию, где он может занять позицию переживающего и, совершая определенные действия, проигрывать в плане представлений различные варианты отношений с окружающими [56, с. 37].

Первые этапы развития эмпатии связаны со способностью ребенка учитывать точку зрения другого. Совместная игра побуждает малыша к этому. Ведь она возможна лишь тогда, когда дети согласуют свои действия

друг с другом. Ребенок искренне переживает все, что воображает в игре. Именно в искренности переживаний ребенка и заключена сила воспитательного воздействия игры.

При использовании театрализованных игр в образовательном процессе необходимо развивать такие способности детей как умение оценивать свои поступки, умение анализировать и обобщать свои наблюдения, сопереживание и др. Развитие такого широкого комплекса способностей открывает перед ребенком возможность активного проявления в самых различных видах деятельности. Необходимо воспитывать у детей способность улавливать и эмоционально воспринимать нравственную суть поступков персонажей проигрываемых произведений или сюжетов.

В исследованиях А.В. Запорожца и Л.П. Стрелковой изучалось значение использования художественной литературы для развития сочувствия и сопереживания у дошкольников. Анализ результатов этих исследований позволяет вскрыть структуру и динамику эмпатийного процесса: от сопереживания к сочувствию, к реальному содействию [28, 76].

Таким образом, первой группой в структуре комплекса деятельностей в своем исследовании мы выделяем «деятельность отражения», которая позволяет ребенку с помощью работы фантазии вживаться в мир взрослых и познавать его, однако она не дает ему возможность реально, практически участвовать в жизни;

2) виды деятельности, которые дают ребенку возможность приобщаться к миру людей в реальном плане. К данной группе относится предметная деятельность, учебная деятельность, труд, наблюдение. Предметная деятельность позволяет познавать микрогруппы при помощи сенсорных чувств.

С помощью учебной деятельности младший школьник приобретает и закрепляет знания, умения и навыки, а также создает условия для групповой работы на уроке, которая протекает в атмосфере согласованного взаимодействия обучающихся, обеспечивает возникновение отношений

ответственной зависимости и взаимоконтроля, повышает мотивацию, формирует коллективистские взаимоотношения.

Процесс наблюдения обогащает социальный опыт детей. Ребенок наблюдает за деятельностью, поступками, взаимоотношениями людей, участвует в них (совместная трудовая деятельность, участие в праздниках, эстафетах, соревнованиях и др.). В процессе наблюдения младшие школьники включаются в общую эмоциональную атмосферу, наблюдают за тем, как взрослые выражают свое настроение, как радуются или грустят; перенимают социально принятые формы выражения чувств. Наблюдение стимулирует развитие познавательных интересов, способствует закреплению социальных чувств, подготавливает основу для совершения действий и поступков.

Анализ научных трудов Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева, показывает необходимость и возможность выделения вместе с «деятельностью отражения» «реальной деятельности» [78, 79, 92].

Важнейшее значение в развитии эмпатии играет общение, которое способствует объединению взрослого и ребенка, помогает взрослому передавать младшему школьнику опыт собственных эмоциональных переживаний, а ребенку – принимать этот опыт, который преподносится ему в облегченной форме, с учетом уровня его развития. Общение всегда происходит при условии взаимного положительного эмоционального фона, что способствует усилению качества восприятия эмоциональных реакций и переживаний.

С.Л. Рубинштейн подчеркивал, что через отношение к вещам, к человеческим предметам осуществляются взаимоотношения между людьми. Ученый отмечает, что «проблема взаимоотношений имеет не столько прямое отношение человека к другому, сколько общение через предметную деятельность, через всю совокупность действования окружающем мире» [69, с. 12].

Таким образом, совместная деятельность в контексте данного

исследования представляет собой интеграционный компонент, который способствует процессу упорядочения, структурирования внутригрупповых отношений единства, общих целей, оптимизации взаимоотношений. Совместная деятельность также обеспечивает условия для формирования многих личностных качеств, которые и характеризуют ребенка как существо высшее, социальное.

И, наконец, деятельность служит своего рода школой чувств. Ребенок учится сопереживанию, переживанию, овладевает умением проявлять свое отношение и отражать его в разных доступных возрасту формах и продуктах деятельности (рис. 3.).

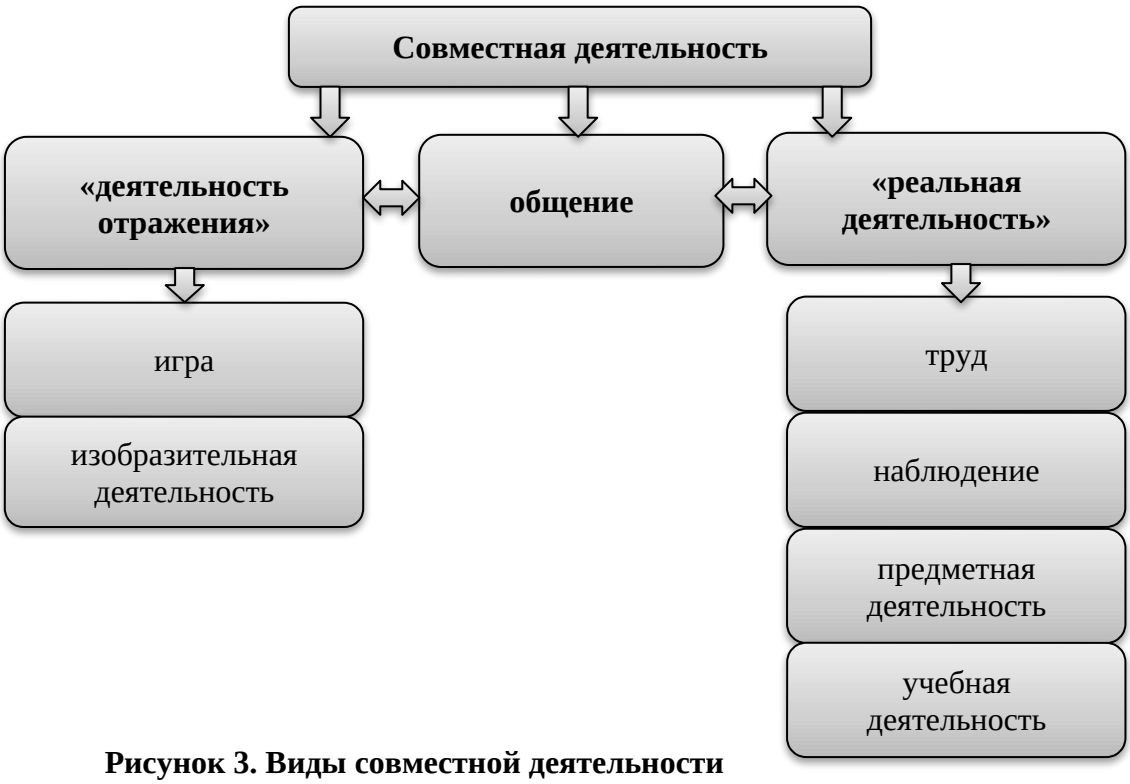


Рисунок 3. Виды совместной деятельности

На наш взгляд, каждый вид деятельности – общение, предметная деятельность, учебная деятельность, игра, труд, художественная деятельность – заключает в себе потенциальные педагогические возможности. Важно знать эти возможности и помнить о них в процессе воспитания ребенка.

Вместе с тем мы считаем целесообразным организацию специальной работы по формированию нравственных привычек и нравственных умений

(например, привычки и умения заботиться об окружающих людях), имеющих универсальное значение для общения с людьми в процессе решения педагогических ситуаций.

Б.Ф. Ломов, анализируя внешние воздействия на человека, отмечал, что ситуация или система событий выступает как правило причиной того или иного поведенческого акта, «ситуация должна рассматриваться соотносительно со свойствами и особенностями того, кто в этой ситуации действует, и с самой его деятельностью» [83, с. 80].

В исследованиях Е.А. Крюковой проанализированы подходы к рассмотрению ситуации с различных точек зрения. К способам создания ситуаций относит: вхождение предлагаемого опыта в контекст жизненной сферы ребенка; диалог как способ освоения личностного опыта; игровая форма создания ситуации, т.к. личность развивается, творя свой собственный мир, особое пространство, «проигрывая» в свои роли и модели реальности. В такой ситуации ребенок обретает опыт самооценивания и самоуважения, умение справляться с жизненными трудностями, овладения собой, своими эмоциями, чувствами [93].

В.В. Сериков считает, что обращение к ситуации как педагогическому средству выражает тенденцию гуманистического образования к реализации психических закономерностей, обеспечивающих сущность гуманистической направленности обучения и воспитания. Опираясь на такое понимание ситуации, можно предположить, что продуктивность развития эмоционально-нравственной сферы находится в прямой зависимости от того, какие цели и с помощью каких средств решаются педагогом задачи в той или иной ситуации [13, с. 41].

Целью совместной деятельности является ориентация на умение детей согласовывать взаимодействовать друг с другом, реагировать на состояние партнера, его эмоциональные реакции. Вместе с тем следует отметить, что эмоции взрослого характеризуются относительной устойчивостью, эмоциональная же сфера ребенка, переживающая кризисный период,

считается наиболее уязвимой. Именно поэтому мы предлагаем организовывать совместную деятельность с использованием ситуаций, направленных на умение обсуждать, размышлять, договариваться.

Как было отмечено ранее эмпатия может проявляться в трех фазах: сочувствие-констатация, сочувствие-переживание, сочувствие-действие. Это содержание было последовательно спроектировано на различных этапах развития эмпатии у детей.

Исходя из этого процесс развития эмпатии у детей младшего школьного возраста в условиях совместной деятельности можно представить в виде следующих этапов:

1) ситуация сочувствия – констатации – «язык эмоций». Данный вид ситуаций ориентирован на понимание сущности эмоций, фиксирование на эмоциональных состояниях других и их распознавание: выделение зафиксированной эмоции; обучение пантомимике (изображение и угадывание различных эмоционально выразительных движений; распознавание изображенного жеста, зафиксированной эмоционально выразительной позы, «ожившие картинки»); распознавание интонаций и интонированной речи (звуковые эмоциональные записи – смех, плач, крик; музыкальные эмоциональные образы); речевая и поведенческая этика на эмоциональной основе (различные формы этикета – вежливые выражения, вежливые формы поведения);

2) ситуация сочувствия-переживания – «язык чувств и переживаний». Организация работы с детьми: работа с художественной литературой – сопереживание персонажам художественных произведений, сказок; рассматривание картин, проигрывание сценок; беседы по сказкам (сравнение характера и поступков героев, проведение аналогии); игры-беседы с персонажами (различные контакты); слушание музыки (различный характер и исполнение на музыкальных инструментах, рисование музыки); игры-драматизации, позволяющие сопереживать героям и проникнуть в содержание произведения; творческие сюжетные игры (повторы

определенных сцен из сюжета игры с целью проигрывания одним ребенком ролей положительных и отрицательных персонажей);

3) ситуация сочувствия – действия – «содействие»; «сорадование». Основными формами работы с детьми в контексте реализации данных ситуаций при развитии эмпатии являются решение нравственных ситуаций, формирование позитивного отношения к сверстникам, родителям, (письма, помощь), активное включение в комплекс деятельностей («реальную деятельность» – труд, наблюдение, предметная деятельность; деятельность «отражения» – игра, изобразительная деятельность и общение); наблюдение в природе (живые и неживые объекты), совместная, коллективная деятельность, коллективный труд, празднование «Дней рождения» [18, 92, 93].

Каждый вид деятельности вносит вклад в процесс развития чувств, переживаний ребенка в соответствии со своей спецификой и потому важен и сам по себе, и во взаимосвязи с другими видами, организованными в единый педагогический процесс.

Таким образом, совместная деятельность является одновременно условием и средством, обеспечивающим ребенку возможность активно познавать чувства, эмоции и переживания других людей (сверстников, взрослых). Совместная деятельность дает ребенку возможность усваивать знания, выражать свое отношение к усвоенному, приобретать практические навыки взаимодействия с окружающим миром и, соответственно сформировать способность к эмпатии.

Раздел 2.
Опытно-экспериментальная работа по исследованию и развитию эмпатии у детей младшего школьного возраста в условиях совместной деятельности

2.1. Диагностическое исследование развития эмпатии у младших школьников

На первом этапе экспериментального исследования был проведен констатирующий эксперимент, направленный на исследование развития эмпатии младших школьников. Целью констатирующего эксперимента является выявление уровня развития эмпатии у детей 7-8 лет. Экспериментальное исследование проводилось в течение 2019-2020 учебного года на базе МБОУ «Суворовская средняя школа им. Д.А. Саруханова» Сакского района Республики Крым, МБОУ «Каменоломненская средняя школа» Сакского района Республики Крым. Выборка исследования состояла из обучающихся младших классов в возрасте 7-8 лет МБОУ общим количеством в 240 человек.

С целью получения определенных результатов для выявления начального уровня эмпатии у детей мы использовали диагностические методики, направленные на изучение важнейших сфер личности – эмоций и чувств. Для этого нами решались следующие задачи:

1) изучить понимание эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке;

2) изучить эмоциональные проявления детей при разыгрывании сюжетных сценок;

3) изучить проявление помощи (сочувствия) другому человеку.

Решение задач достигалось с помощью определенной последовательности решения и анализа нравственных ситуаций, внесения

игр и упражнений, стимулирующих проявление эмпатических переживаний у детей.

Во время проведения экспериментального исследования важно было учитывать состояние детей, вызванное психогенными факторами (рассеянность внимания, повышенная утомляемость и т.д.). Учитывая данное условие, нами были разделены группы методик на несколько дней, с целью нейтрализации усталости. В ходе диагностического исследования обращалось внимание на то, чтобы задачи при диагностировании ни были слишком длинными и не требовали большой затраты времени. Учитывая специфику исследования, оптимальное время для выполнения задач было определено от одной до пяти минут.

Для изучения поставленных задач в рамках констатирующего эксперимента была создана программа эмпирического исследования по использованию надежного и валидного диагностического инструментария: (Таблица 2.1) (Приложение А).

Таблица 2.1.

Диагностический инструментарий для изучения уровней развития эмпатии в младшем школьном возрасте

№	Компоненты эмпатии	Методика	Показатели
1	Эмоциональный	методика изучения понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)	понимание эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке.
		методика «Неоконченное предложение» Е.Е. Щурковой	представления об эмпатии, о соответствующих гуманным качествам нравственных ориентирах.
2	Когнитивный	методика А.Д. Кошелевой	эмоциональные проявления детей при разыгрывании сюжетных сценок.

		модифицированная методика Т.П. Гавриловой «Неоконченные рассказы»	способность к эмоциональной отзывчивости детей на неблагополучие другого, осознание ими норм гуманного поведения.
3	Поведенческий	методика Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера	проявление помощи (сочувствия) другому человеку.
		опросник Н.Л. Васильевой «Проявление эмпатии к сверстнику»	способность к устойчивости и силе проявлений эмпатии в поведении.

Для исследования *эмоционального* компонента эмпатии использовалась диагностическая методика Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной, направленная на изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке. Для проведения исследования детям были предложены картинки (фотографии) с изображением детей и взрослых, у которых ярко выражено эмоциональное состояние как основных эмоций (радость, страх, гнев, горе), так и их оттенков, сюжетные картинки с изображением положительных и отрицательных поступков детей и взрослых. Исследование проводилось индивидуально с детьми 7-8 лет [13].

В первой серии картинок ребенку последовательно показывали изображения детей и взрослых и задавали уточняющие вопросы: «Кто изображен на картинке? Что он делает? Как он себя чувствует? Как ты догадался об этом? Опиши картинку».

Во второй серии сюжетных картинок младшему школьнику аналогично предыдущему этапу демонстрировали сюжетные картинки и задавали вопросы: «Что делают дети (взрослые)? Как они это делают (дружно, ссорятся, не обращают внимания друг на друга и т.д.)? Как ты догадался? Кому из них хорошо, а кому плохо? Как ты догадался?».

Для изучения уровней уровня сформированности эмпатии у младших школьников были диагностированы представления обучающихся о

соответствующих гуманным качествам нравственных ориентирах.

Методика «Неоконченное предложение» Е.Е. Щурковой была направлена на выявление понимания младшими школьниками особенностей качеств людей. Респондентам контрольной и экспериментальной группы предлагалось закончить сюжетные предложения (например «добрый человек – это человек, который …») [13, 14].

Интерпретация полученных данных осуществлялась путем качественного анализа ответов обучающихся, которые позволили определить уровень сформированности у них понятий о данных гуманных качествах, которая может быть оценена следующим образом: неправильное представление – 0 баллов; правильное с недостаточно полным представлением – 1 балл; правильное понимание – 2 балла.

Исследование *когнитивного* компонента эмпатии у детей 7-8 лет изучалось при помощи диагностической методики А.Д. Кошелевой, направленной на изучение эмоциональных проявлений детей при разыгрывании сюжетных сценок [65].

С помощью модифицированной методики Т.П. Гавриловой «Неоконченные рассказы» была диагностирована степень эмоциональной отзывчивости детей на неблагополучие другого человека, осознание ими норм гуманного поведения. Ключевая цель данной методики состоит в определении видов эмпатических реакций младших школьников на ситуации неблагополучия. Рассказы отражают наиболее значимые для детей младшего школьного возраста сферы взаимоотношений: с животными, взрослыми и сверстниками. Интерпретация ответов детей производилась следующим образом: при решении ребенком ситуации в пользу другого – диагностировался гуманистический характер эмпатии; при решении ситуации в свою пользу – эгоцентрический характер эмпатии [90].

Качественная обработка результатов диагностического исследования по методике Т.П. Гавриловой «Неоконченные рассказы» осуществлялась по следующим параметрам: отождествляет ли себя испытуемый с героем

рассказа (потерпевшим) или с другим персонажем (виновником конфликта); в каких конфликтных ситуациях (с животными, взрослыми, сверстниками) испытуемый в большей степени сочувствует герою или виновнику конфликта.

Каждый случай эгоцентрического эмпатического переживания оценивался в 1 балл, а гуманистического эмпатического переживания – в 2 балла. Общий показатель по уровню развитии эмпатии у младших школьников рассчитывался следующим образом: 3 балла – низкий уровень, 4 балла – средний уровень, 5-6 баллов – высокий уровень

Исследование *поведенческого компонента* эмпатии у младшего школьного возраста был изучен нами с помощью диагностической методики Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера, которая позволяет изучить сущность проявлений помощи (сочувствия) другому человеку [65, 90].

С целью диагностики устойчивости и силы проявлений эмпатии в поведении младших школьников был использован опросник Н.Л. Васильевой «Проявление эмпатии к сверстнику», целью которого было изучение детального проявления эмпатии. В ходе выполнения методики перед обучающимися была поставлена задача спрогнозировать собственные действия в 10 проблемных ситуациях, которые были предложены им в форме индивидуальной беседы. Общий уровень развития эмпатии у младших школьников определялся по итоговой сумме набранных ими баллов, соответствующим следующим числовым показателям: 4-5 баллов – начальный уровень; 6-10 баллов – средний уровень; 11-12 балла – высокий уровень.

В ходе экспериментального исследования особое внимание уделялось изученным возрастным и психологическим особенностям младших школьников, исходя из которых, нельзя оценивать содержание всех компонентов одинаково. Именно поэтому каждый компонент изучался отдельно, но в обязательном соотнесении с двумя другими.

Уровневое распределение сформированности каждого из компонентов

эмпатии осуществлялось на основании их содержательной наполненности. Исходя из этого, в экспериментальном исследовании были определены следующие уровни развития эмпатии у младших школьников:

1) начальный уровень – обеспечивает развитие эмпатии, проявляется на основе слабо выраженного сопереживания или его отсутствия. Начальный уровень выражается в переживании субъектом тех же эмоциональных состояний, которые испытывает другой на основе отождествления с ним;

2) средний уровень – позволяет младшему школьнику получить свойства, которые присущи сопереживанию и сочувствию (переживание субъекта по поводу чувств другого, обращенность к внутреннему миру другого). Средний уровень развития эмпатии включает в себя идентификацию субъекта с объектом эмпатии;

3) высокий уровень развития эмпатии – характеризуется способностью к критическому осмыслению младшим школьником своего поступка, адекватной оценке своей деятельности, стремлению к оказанию помощи. Успешность развития эмпатии зависит от степени обращенности личности к своему внутреннему миру, способности ребенка к рефлексии (таблица 2.2.).

Таблица 2.2.

Уровни развития эмпатии в младшем школьном возрасте

Компоненты развития эмпатии	**Уровни развития эмпатии**		
	Начальный	**Средний**	**Высокий**
Эмоциональный	сопереживание как пассивное соучастие в эмоциональном состоянии партнера	произвольная деценрация, сонастроенность на единый эмоциональный фон	определение эмоциональных состояний других людей через понимание собственных
Когнитивный	знание о чувствах и переживаниях другого человека	сопереживание на основе идентификации	устойчивое проявление сочувствия

Поведенческий	подражательный характер содействия, которое проявляется в поверхностной форме	фрагментарный, эпизодический характер содействия, который в большей мере проявляется на вербальном уровне.	активное содействие на основе рефлексии

Исследование эмоционального компонента развития эмпатии у младших школьников осуществлялось с помощью методики Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной. Обработка данных диагностической методики осуществлялась путем подсчета числа правильных ответов дифференцированно по каждой серии и по каждой картинке. Целью диагностики было выявление степени понимания младшими школьниками эмоциональных состояний взрослых и сверстников, признаков, на которых дети строят свои умозаключения и кого они лучше понимают: реакции взрослого или сверстника.

Количественный анализ результатов по выявлению уровня сформированности эмоционального компонента эмпатии в контрольной и экспериментальной группах представлен в таблице 2.3.

Таблица 2.3.

Результаты диагностики эмоционального компонента развития эмпатии у детей младшего школьного возраста по методике изучения понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной

Уровни развития эмпатии	**Показатели в %**	
	Контрольная группа	**Экспериментальная группа**
Начальный	52,5	49,3
Средний	36,4	39,9
Высокий	11,1	10,8

Анализ полученных данных позволяет сделать вывод, что при описании картинок с изображением человека, дети чаще всего (52,5 % детей – контрольная группа и 49,3% детей – экспериментальные группы) затрудняются назвать или неправильно различают и обозначают словом эмоциональные состояния (Антон А.: «Просто вижу»), причем лучше

понимают эмоциональные состояния взрослых, чем детей. Также нередко наблюдался отказ от общения со взрослым по поводу содержимого иллюстрации, что в рамках исследования соответствовало низкому уровню сформированности эмпатии у младших школьников.

Дети, которые подробно описывали действия, изображенные на картинке, дифференцировали жесты и мимику героев, но затруднялись при дифференциации оттенков эмоций (отчаяние, сожаление и др.), были отнесли к среднему уровню (Алена П.: «Грустный, не смеется»). 36,4% детей контрольной группы, 39,9% детей в экспериментальных группах. Понимание эмоциональных состояний на этом уровне, в большинстве случаев, соответствует возрастному периоду от 5 до 6 лет.

К высокому уровню были отнесены ответы, которые отражали полное понимание детьми, а также принятие тех эмоциональных состояний взрослых и сверстников, которые были переданы с помощью мимики и жестов (11,1% детей контрольной группы и 10,8 % детей экспериментальных групп) преобладает у детей 6-7 лет (Саша О.: «Грустит, никто с ним не дружит»).

Таким образом, анализируя рассказы младших школьников на разных возрастных этапах, мы пришли к выводу, что у детей знания об эмоциях поверхностны и в основном ориентированы на внешние признаки.

Анализируя результаты методики «Неоконченное предложение» Е.Е. Щурковой, можно с уверенностью сказать, что большинство детей имеют достаточно верные представления о таком качестве, как доброта (таблица 2.4.)

Таблица 2.4.

Результаты диагностики эмоционального компонента развития эмпатии у детей младшего школьного возраста по методике Е.Е. Щурковой «Неоконченное предложение»

Степень сформированности представлений об эмпатии	**Показатели в %**	
	Контрольная группа	**Экспериментальная группа**
Начальный	64,3	69,7

Средний	27,5	20,9
Высокий	8,2	9,4

Исходя из полученных качественных и количественных данных можно утверждать, что 64,3% обучающихся класса из контрольной группы и 69,7% экспериментальной группы имеют неверные представления об эмпатии (начальный уровень развития эмпатии). 27,5% в контрольной группе и 20,9% в экспериментальной группе школьников имеют верное, но недостаточно полное и четкое представление (средний уровень развития эмпатии). И только 8,2% детей из контрольной группы и 9,4% экспериментальной группы можно отнести к высокому уровню развития эмпатии.

Анализ результатов диагностического исследования когнитивного компонента развития эмпатии у младших школьников по методике А.Д. Кошелевой представлен в таблице 2.5.

Таблица 2.5.

Результаты диагностики когнитивного компонента развития эмпатии у детей младшего школьного возраста по методике А.Д. Кошелевой

Уровни развития эмпатии	**Показатели в %**	
	Контрольная группа	**Экспериментальная группа**
Начальный	51,3	48,2
Средний	39,1	42,6
Высокий	9,6	9,2

Качественный анализ показателей позволяет сделать вывод, что респонденты способны распознавать эмоциональные проявлений персонажей по внешним признакам, отмечают изменения в настроениях. Вместе с тем, наблюдается разное отношение детей к чувствам, переживаниям, внутреннему миру другого человека. Так, например, Сергей К., Вениамин П. попали в группу обучающихся с начальным уровнем: «Он не умеет рисовать дом, как я».

К среднему уровню были отнесены респонденты, в высказываниях которых присутствует идентификация, описание чувств и связанных с ними

состояний: Мария М.: «Девочка плачет, потому что хочет играть с куклой», Анна К. «Ваня расстроился, потому что Петя отобрал у него ручку». Дети с высоким уровнем высказывали достаточно содержательное объяснение чувств и переживаний персонажей, перенося ситуацию на себя.

При обработке данных анализировалось, как дети воплощают эмоциональные состояния героев в играх. У некоторых детей проявлялись стеснение, замкнутость или даже агрессия. Респонденты, относящиеся к среднему уровню, правильно передавали эмоциональные состояния героев, но при принятии на себя роли персонажа мимика и жесты были маловыразительны. Испытуемые с высоким уровнем воплощали эмоциональные состояния героев в сценках, используя богатство экспрессивно-мимических средств общения.

Результаты диагностического исследования по методике Т.П. Гавриловой «Неоконченные рассказы» представлены в таблице 2.6.

Таблица 2.6.

Результаты диагностики когнитивного компонента развития эмпатии у детей младшего школьного возраста по методике Т.П. Гавриловой «Неоконченные рассказы»

Уровни развития эмпатии	**Показатели в %**	
	Контрольная группа	**Экспериментальная группа**
Начальный	61,5	64,0
Средний	38,5	36,0
Высокий	–	–

Как видно из табл. 2.6. у обучающихся доминирует начальный уровень сформированности когнитивного компонента по методике Т.П. Гавриловой «Неоконченные рассказы» (61,5% обучающихся контрольной группы и 64,0% обучающихся экспериментальной группы). Средний уровень выявлен у 38,5% обучающихся контрольной группы и 36% экспериментальной группы. Высокий уровень развития эмпатии не диагностирован.

Качественный анализ полученных данных модифицированной методики Т.П. Гавриловой «Неоконченные рассказы» позволяет сделать следующие

выводы: большая часть детей имеют правильно сформированные представления о эмпатии, однако они еще характеризуются поверхностностью восприятия и ориентированы на яркие внешние проявления этих качеств, что вполне объясняется психологическими особенностями детей данной возрастной категории.

Исследование поведенческого компонента эмпатии у детей младшего школьного возраста был изучен с помощью диагностической методики Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера, основной целью которой является изучение проявлений помощи (сочувствия) другому человеку (таблица 2.7.)

Таблица 2.7.

Результаты диагностики поведенческого компонента развития эмпатии у детей младшего школьного возраста по методике Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера

Уровни развития эмпатии	**Показатели в %**	
	Контрольная группа	**Экспериментальная группа**
Начальный	70,3	68,3
Средний	15,7	16,6
Высокий	14,0	15,1

Количественный анализ данных показал, что у младших школьников преобладает начальный уровень развития эмпатии (70,3% респондентов контрольной группы и 68,3% экспериментальной группы), средний уровень диагностирован у 15,7% испытуемых контрольной группы и 16,6% экспериментальной. Высокий уровень диагностирован у 14% детей контрольной группы и 15,1% экспериментальной группы. Большинство детей отказались помогать своим сверстникам и выбрали индивидуальную работу. Таких детей мы отнесли к начальному уровню. Дети, которые предпочли совместную деятельность индивидуальной были отнесены к среднему уровню развития эмпатии. Респонденты, которые оказали помощь сверстнику, были отнесены к высокому уровню развития поведенческого компонента эмпатии.

Проведение диагностического исследования с использованием

опросника Н.Л. Васильевой «Проявление эмпатии к сверстнику» позволило выявить следующие уровни развития эмпатии у младших школьников (таблица 2.8.).

Таблица 2.8.

Результаты диагностики поведенческого компонента развития эмпатии у детей младшего школьного возраста по методике Н.Л. Васильевой «Проявление эмпатии к сверстнику»

Уровни развития эмпатии	Показатели в %	
	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Начальный	85,4	86,1
Средний	10,0	11,1
Высокий	4,6	2,8

Как видно из табл. 2.8. у обучающихся как контрольной (85,4%), так и экспериментальной группы (86,1%) доминирует низкий уровень развития эмпатии.

Таким образом, по результатам проведенных исследований можно сделать вывод о том, что в целом, среди младших школьников эмпатийное отношение к сверстнику сформировано на недостаточном уровне (таблица 2.9.)

Таблица 2.9.

Результаты сформированности компонентов развития эмпатии у детей младшего школьного возраста на констатирующем этапе экспериментального исследования

Уровни развития эмпатии	Показатели в %	
	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Эмоциональный компонент		
Начальный	73,4	70,2
Средний	20,0	21,3
Высокий	6,6	8,5
Когнитивный компонент		
Начальный	84,2	86,3
Средний	10,8	10,0
Высокий	5,0	3,7
Поведенческий компонент		
Начальный	66,4	68,2
Средний	30,0	27,6
Высокий	3,6	4,2

Таким образом, проведенное диагностическое исследование на констатирующем этапе экспериментального исследования позволяет сделать вывод о том, что у большинства младших школьников доминируют начальный и средний уровни развития эмпатии. Качественными показателями выявленных уровней является демонстрация респондентами слабо выраженного сопереживания или переживаний по поводу чувств другого человека, обращенности к внутреннему миру окружающих. Полученные данные говорят о том, что у младших школьников преобладает эгоцентрическая эмпатия, что объясняется прежде всего, уровнем их психического развития, который не позволяет им выйти за пределы своей жизненной ситуации и поставить себя на место других людей. В связи с этим одной из основных задач является развитие способности детей к эмпатии в условиях совместной деятельности.

2.2. Программа развития эмпатии у детей младшего школьного возраста в условиях совместной деятельности

Организация формирующего эксперимента с целью развития эмпатии у младших школьников в условиях совместной деятельности, прежде всего, требует четкого определения основных принципов. В качестве основных принципов развития эмпатии у младших школьников выступили: принцип единства диагностики и коррекции; деятельностный принцип коррекции; принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей; принцип комплексности методов; принцип постепенности; принцип учета эмоциональной сложности материала; принцип систематичности работы с младшими школьниками.

Для осуществления процесса развития эмпатии у младших школьников предлагается использовать разнообразные виды совместной деятельности – игры, продуктивные виды деятельности, предметную деятельность, наблюдение, общение – как самостоятельно, так и в комплексе.

Проведение констатирующего эксперимента позволило выявить уровень развития эмпатии младших школьников. Полученные данные свидетельствуют о недостаточной развитости эмпатии и ее компонентов.

Формирующий эксперимент проводился в течение 2019-2020 учебного года на базе МБОУ «Суворовская средняя школа им. Д.А. Саруханова» Сакского района Республики Крым», МБОУ «Каменоломненская средняя школа» Сакского района Республики Крым. Выборка исследования состояла из обучающихся начальных классов в возрасте 7-8 лет общим количеством в 240 человек. Для работы было выделено две группы: экспериментальная, в которой проводилась развивающая работа, и контрольная, с детьми которой соответствующая работа не проводилась.

Целью формирующего этапа эксперимента является разработка и апробация программы развития эмпатии у детей 7-8 лет в условиях совместной деятельности. Процесс развития эмпатии у детей младшего школьного возраста можно условно разделить на три этапа. Первый этап ставит цель включение в деятельность детей ситуаций, которые направлены на: диагностику зафиксированной эмоции, развитие способности понимать свое эмоциональное состояние и эмоциональное состояние других детей и взрослых; создание возможностей для самовыражения; обучение детей речевым средствам общения и поведенческой этике на эмоциональной основе.

Средствами развития эмпатии у младших школьников на первом этапе выступают ситуации «сочувствия-констатации». Данный вид ситуаций целенаправленно организуется педагогом или используются ситуации, которые стихийно возникают в процессе деятельности и общения детей, а также игровые приемы, которые направлены на фиксирование эмоциональных состояниях и их распознавание.

Содержание второго этапа экспериментального исследования включало в себя игры и упражнения, направленные на развитие у детей умений к сопереживанию. На втором этапе производилось включение в совместную

деятельность детей ситуаций «сочувствия – переживания», которые направлены на развитие навыков понимания других людей, а также сплочение коллектива младших школьников в ходе совместной деятельности.

На третьем этапе исследования важное внимание уделялось развитию у младших школьников умений и навыков коммуникации в разнообразных бытовых ситуациях и формированию адекватной оценочной деятельности, которая направлена на анализ собственного поведения и поступков окружающих людей. В качестве средств развития эмпатии на третьем этапе формирующего эксперимента выступили ситуации «сочувствия-действия». Содержание указанного блока ситуаций направлено на развитие умений младших школьников взаимодействовать и сотрудничать со сверстниками, младшими детьми, а также взрослыми в различных ситуациях; развитие потребности во взаимопомощи и взаимовыручке; обучение респондентов навыкам анализа и оценка поведения с точки зрения эталонов и образцов, представленных в культуре.

Для получения детьми опыта проживания различных эмоциональных состояний в ходе формирующего этапа экспериментального исследования использовались различные вербальные (словесные) и реальные (практические) ситуации, игровые упражнения, а также комплексы деятельностей.

Все обучающиеся экспериментальной и контрольной группы были охвачены диагностикой на основе ранее представленных методик. Опираясь на качественные показатели развития основных компонентов эмпатии, а также на количественно-качественный анализ результатов как констатирующего, так и формирующего этапов эксперимента, была разработана и внедрена специальная программа, которая предусматривает систему методик, творческих заданий и игр, направленных на развитие эмпатии младших школьников в условиях совместной деятельности (таблица 2.10.)

Таблица 2.10

Структура программы развития эмпатии у детей младшего школьного возраста в условиях совместной деятельности

Тема	Цель	Содержание
Эмоциональный компонент		
Изучение мимики	Отработка прямой и обратной связи между мимическим проявлением и эмоциональным самочувствием.	Сознательное изменение выражения лица и ответ ребенка на вопрос взрослого: «Что ты чувствуешь, когда улыбаешься, хмуришься, гримасничаешь?» и т.д.
Игра «Артисты немого кино»	Определение и воспроизведение мимической эмоции.	Детям предлагаются разные формы игры: задается текст или эмоциональный звуковой образ, который сопровождается мимическими или пантомимическими эмоциями «артиста».
«Мимический диктант»	Изучение собственных эмоциональных проявлений с использованием мимики, пантомимики, звукоподражания.	Педагог читает текст, который сопровождается мимикой, вокализациями-звукоподражаниями и пантомимикой ребенка; проводится перед зеркалом.
Эмоциональный аутотренинг	Создание эмоционального образа через идентификацию (отождествление) с любимым персонажем. Коррекция неуверенности в проявлении эмоций, подчеркивание их эстетической стороны.	Беседа «Разговор с игрушками по душам», в ходе которой могут возникнуть вопросы: «Почему та или иная игрушка или кукла такая грустная?» или «Веселая и довольная?»
Игра-упражнение «Какой Я?»	Уметь передавать представления о себе, своих внешних признаках, эмоциональном образе.	Ребенок диктует взрослому (желательно в семье) «Письмо незнакомому другу», в котором «описывает» свои особенности и воссоздает свой эмоциональный образ.
Когнитивный компонент		
Проигрывание ситуаций	Освоение эффективных способов поведения, формирование положительных качеств личности.	Упражнение в парах. Дети беседуют о том, как провели выходной день. а) один ребенок рассказывает, а другой постоянно перебивает его (я тоже, а я, а у меня); б) один ребенок рассказывает и за спиной перебирает палочки, а другой слушает его; в) один ребенок рассказывает, другой молча слушает и кивает головой. Детям предлагается разыграть следующие ситуации:

		-мама заболела; -товарищ потерялся; -ты поссорился с другом, теперь хочешь помириться; -ты пришел на детский праздник, где никого не знаешь.
Игра «Скульптор»	Развитие внимания друг к другу, способности к эмоциональному самовыражению.	Упражнение в парах: один из участников – «скульптор», который «лепит» фигуру (любую, по своему усмотрению) из своего партнера. После этого ребенок –скульптор рассказывает о том, что он слепил, и о характере того, кто изображен.
Игра «Комплименты»	Помочь ребенку увидеть свои положительные стороны, дать почувствовать, что он принимаем и ценим другими детьми.	Игра начинается со слов: «Мне нравится в тебе...». Ребенок говорит эту фразу своему соседу. Принимающий кивает головой и говорит: «Спасибо, мне очень приятно!» Далее по кругу он дарит комплимент следующему.
Поведенческий компонент		
Проигрывание ситуаций	Расширение поведенческого репертуара, тренировка способностей воздействия детей друг на друга.	а) ты и твой друг хотел играть одной и той же игрушкой, помири их; б) два мальчика поссорились, помири их.
Упражнение «Волшебный магазин»	Развитие внимания к другим, доброты, альтруизма.	Педагог предлагает детям ситуацию, когда они могут купить любую волшебную вещь (волшебную палочку, скатерть-самобранку, сапоги-скороходы, шапку-невидимку), взамен на подробное объяснение, зачем им нужна эта вещь. Обсуждение, какие желания запомнились?
Игра «Поводырь»	Развивать внимание друг к другу, развитие чувства безопасности к другим людям.	Упражнение в парах. Один из участников – «слепой», второй – его «поводырь», который должен провести «слепого» через различные препятствия, которые созданы заранее (мебель, столы, стулья или другие люди). У «слепого» завязаны глаза. «Поводырь» должен провести его так, чтобы он не упал и не ушибся. После прохождения маршрута, участники меняются ролями.

В содержании первого этапа особое внимание уделялось развитию эмоционального компонента развития эмпатии: выделение зафиксированной

эмоции, распознавание интонаций и интонированной речи, обучение пантомимике – жест, поза, выразительное движение, знакомство с речевой и поведенческой этикой на эмоциональной основе.

Для знакомства детей с эмоциями использовались игровые упражнения и ситуации: «конструирование» эмоций: достраивание и построение эмоциональных образов. Для обучения детей распознаванию интонаций и интонированной речи использовалось прослушивание звуковых эмоциональных записей – крика, плача, смеха, вскрика, неразборчивого шепота с оттенками тревоги, страха, радости и других эмоций; музыкальных эмоциональных образов (исполненных на разных инструментах) и т.п.

Для обучению детей пантомимике – жестам, выразительным движениям предлагались такие формы заданий как: распознавание изображений, фотографий, эмоциональных реакций, представленных в мультфильмах, художественных фильмах, разыгрывание игровых ситуаций, пантомима, рисование «эмоций» и др.

Детям также предлагались эмоционально-экспрессивные игры, такие как «Попробуем измениться», «Сурдопереводчики», «Живые картинки», и др. В игре «Угадай-ка» дети пробовали с помощью мимики изобразить различное настроение, научиться понимать жесты, например, «иди сюда», «нельзя», «до свидания», «здравствуй» и др. Дети изображали задуманного героя-персонажа, а остальные-отгадывали.

На втором этапе формирующего эксперимента с целью развития у детей умений различать эмоциональные реакции и состояния, использовались различные вербальные (словесные) и реальные (практические) ситуации, игровые упражнения, детские виды деятельности, а также совместная деятельность детей, которая была направленна на развитие эмоционального и когнитивного компонента развития эмпатии. Примером такой совместной деятельности является мини-квест «Необитаемый остров», в ходе которого ребята были разделены на две команды и за ограниченное количество времени должны были придумать план спасения

путешественника описывая эго возможные эмоции при попадании в такую ситуацию.

Чтобы научить детей понимать эмоциональное состояние не только по внешним признакам, но и определить причины настроения использовались беседы и игры. При изучении наглядных сюжетных картинок младшим школьникам задавались вопросы: какое настроение у человека на этой картинке? Почему вы так думаете? в каких ситуациях у нас бывает радостное (грустное, радостное, сердитое, раздраженное и др.) настроение? дети делали выводы: Артем С.: «Он радуется, потому что его похвалил учитель», Нина М: «Ему купили машинку, поэтому мальчик смеется», Алеша О.: «Девочка плачет, ее кто-то обидел», Олег М: «Наверное, ее кто-то ударил. Просто надо погладить по голове и сказать: «Не плачь!», позвать поиграть».

Дети описывали чувства, эмоции людей, изображенных на картинках и предлагали помощь в устранении неудач. В ситуации «Красивое и безобразное» дети изображали не только предметы и явления, которые они считают красивыми или безобразными, но и поступки. Далее в повседневной жизни дети также оценивали и себя, и других, считая и называя это красивым или безобразным.

На третьем этапе формирующего этапа экспериментального исследования важное место в работе с детьми отводилось ситуациям «сочувствия-действия», их обсуждению и размышлению по поводу чувств и поведения персонажей, решению нравственных ситуаций, а также включению в совместную деятельность. Также на данном этапе проводилась работа по развитию сорадования у детей.

На третьем этапе проводилось целенаправленное моделирование ситуаций, в которых дети должны были оказать помощь другому человеку. Третий этап был направлен на развитие потребности в оказании помощи, альтруистического поведения, способности принимать позицию другого и соответствовал рефлексивному уровню развития эмпатии у детей.

Важное место на данном этапе отводилось формированию у детей

поведенческого компонента эмпатии. Эффективными методами в данном направлении выступили совместные игры и организация совместной деятельности, способствующей сплочению детей. Использование ситуаций, из которых ребенок должен найти выход, опираясь на уже имеющийся у него эмоционально-ценностный опыт, и есть, на наш взгляд, та особая сфера жизнедеятельности детей, которая при соответствующем руководстве педагога формирует способность управлять своим поведением.

Обучение эмпатическому рассказыванию начиналось с использования наглядных средств – специальных картинок с изображением различных эмоциональных состояний (у людей, животных). Развертывание сюжетной линии рассказа осуществляется как ответ на вопрос «Что случилось?». Игровой метод позволял сохранять познавательную активность и облегчать сложный процесс формирования эмпатийность. В играх Дети раскрепощались, учились ставить себя на место другого, тем самым сопереживать ему.

Школьники активно выполняли все задания, а если что-то не получалось, помогали друг другу. Ведь помогая другим, ребёнок становится более уверенным в себе, он ощущает себя способным быть полезным и нужным своему товарищу, начинает больше уважать себя и верить в собственные возможности.

С точки зрения обучения детей сотрудничеству эти задания позволяют эффективно решать первую из поставленных задач: создание у учащихся мотивации взаимодействия. Ребята убеждаются, что, объединив усилия, они получают качественно новый продукт, который не могли бы произвести самостоятельно. У них возникают положительные эмоции и чувство сопричастности к группе.

Также на формирующем этапе экспериментального исследования по развитию эмпатии у детей младшего школьного возраста большое внимание уделялось работе с родителями т.к. семья является одним из важных звеньев просветительской деятельности педагогов. Иногда учителям достаточно

сложно установить положительные и результативные контакты с родителями. Сотрудничество с родителями укрепляется тогда, когда оно базируется на достижении небольших промежуточных результатов в течение длительного времени.

Формами подготовки родителей к воспитанию у их детей эмпатии к сверстникам, к старшим, к больным и т.п. лучше служат беседы, семинары, обмен опытом, диспуты, обсуждения утверждений воспитательного содержания. Ориентировочные темы бесед: «Эмоциональное развитие ребенка», «Пути и средства воспитания чувств у младших школьников» и др.

Диспуты является эффективным методом формирования у родителей суждений, оценок, убеждений, которые возникают в результате столкновения различных мнений и точек зрения в процессе его проведения. Тема и основные вопросы, которые будут обсуждаться, сообщаются родителям заблаговременно.

Эффективной формой самостоятельной работы является их самодиагностика способности к эмпатии. Обязательным условием формирования эмпатии является организация групповых форм межличностного взаимодействия с последующим анализом и рефлексивным обсуждением чувств и действий всех участников группы [47].

Таким образом, программа развития эмпатии у младших школьников характеризуется целостностью и поэтапностью реализации, что способствует эффективному развитию каждого из структурных компонентов эмпатии в условиях совместной деятельности. Результативность апробации разработанной программы представлена в параграфе 2.3.

2.3. Анализ результатов исследования эмпатии у детей младшего школьного возраста

Для проверки эффективности экспериментального исследования, нами была проведена повторная диагностика. На этапе контроля были

использованы те же методики, что и на констатирующем этапе.

В эксперименте приняли участие 240 детей в возрасте 7-8 лет – 120 детей составили экспериментальную группу и 120 детей – контрольную группу.

Организовав контрольное исследование в процессе формирования эмпатийного отношения к сверстникам, мы получили следующие результаты, представленные в таблице 2.11.

Цель заключительного этапа контрольного эксперимента заключалась в проведении сравнительного анализа качественных и количественных изменений развития эмпатии у детей младшего школьного возраста, обусловленных внедрением предложенной программы. Это позволило нам определить динамику развития эмпатии младших школьников, установить достоверность выявленных изменений для подтверждения эффективности проводимой развивающей работы.

С целью оценки результативности формирующего влияния и его устойчивости, достоверность различий показателей до и после эксперимента определялась через критерий согласия Пирсона (χ^2), который представляет собой непараметрический метод, благодаря которому производится оценка значимости различий между фактическим (выявленным в результате исследования) количеством показателем или качественными характеристиками выборки.

Как показывает сравнительный анализ результатов первого (до начала формирующего эксперимента) и второго (после завершения формовочного эксперимента) срезов, которые были проведены в экспериментальной и контрольной группах, между ними наблюдаются существенные различия.

По результатам данных после проведения контрольного этапа эксперимента было установлено, что в экспериментальной группе существенно изменились показатели структурных компонентов эмпатии – эмоционального, когнитивного и поведенческого (Табл. 2.10).

Таблица 2.10

Результаты сформированности компонентов развития эмпатии у детей младшего школьного возраста на контрольном этапе экспериментального исследования в ЭГ и КГ (%)

Уровни развития эмпатии	Показатели в %			
	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	конст.этап	контр.этап	конст.этап	контр.этап
Эмоциональный компонент				
Начальный	73,4	72,2	70,2	26,4
Средний	20,0	20,9	21,3	48,8
Высокий	6,6	6,9	8,5	24,8
Когнитивный компонент				
Начальный	84,2	80,1	86,3	44,4
Средний	10,8	13,2	10,0	25,2
Высокий	5,0	6,7	3,7	30,4
Поведенческий компонент				
Начальный	66,4	66,4	68,2	33,1
Средний	30,0	29,1	27,6	37,2
Высокий	3,6	4,5	4,2	29,7

Исходя из количественных показателей, следует отметить, что по результатам контрольного этапа эксперимента процентный показатель изменился. В частности, в экспериментальной группе по эмоциональному компоненту произошел значительный рост высокого (с 8,5% до 24,8:%) и среднего уровня (с 21,3% до 48,8%%). Результаты контрольной группы остались почти без изменений. Анализ полученных данных показывает, что у ряда детей экспериментальной группы очевидна динамика проявления эмпатических переживаний. Она проявляется в увеличении доли гуманистических переживаний по сравнению с эгоцентрическими. У детей экспериментальной группы в отличие от контрольной группы, отмечаются более высокие показатели ориентации на понимание и распознавание эмоциональной сферы. «Искривляются губы и глаза становятся грустными» (Оля Л., 7 лет). Дети свободно определяют чувства и настроения по мимике, выражению лица, расширился словарь детей: « задумчивый, мечтательный, злой, агрессивный...».

Для проверки достоверности полученных результатов используем

методы математической обработки данных, а именно критерий согласия Пирсона (χ^2), который использовался для сравнения распределений объектов двух совокупностей по состоянию некоторого свойства на основе измерений по шкале наименований этого свойства в двух независимых выборках из данных совокупностей.

Подсчет значений статистик проведен по формуле:

$$T = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^{c} \frac{\left(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i}\right)^2}{O_{1i} + O_{2i}}$$

Где Т – статистика критерия, О – наблюдаемые частоты (O_{1i} – число обучающихся в группе ЭГ, которые соответствуют категории i; O_{2i} – число обучающихся в группе КГ, соответствующие категории и; n_1 – количество обучающихся в группе КГ; n_2 – количество обучающихся в группе ЭГ.

Полученное значение $\chi^2_{Эмп}$ = 0,35 мы сравнили с критическими значениями при вероятности ошибки $\alpha \leq 0{,}05$ есть $T_{р.}$= 19.675, при $\alpha \leq 0{,}01$ $T_{кр.}$= 24.725. Сравнивая Т и $T_{кр.}$, видим, что $T < T_{кр.}$. т.е. меньше критического значения, расхождения между распределениями статистически не достоверны в связи с чем подтверждается гипотеза $H_{0,}$ свидетельствующая об отсутствии существенных различиймежду контрольной и экспериментальной группой на констатирующем этапе экспериментального исследования (Приложение В, таблица 1).

Для второго контрольного среза имеем неравенство вида: $\chi^2_{Эмп}$ = 42,5 т.е. $T > T_{кр.}$, что означает наличие существенных отличий в уровне сформированности эмоционального компонента эмпатии в экспериментальной группе на контрольном и констатирующем этапах эксперимента (Приложение В, таблица 2)

Динамику результатов графически можно представить на рисунке 4.

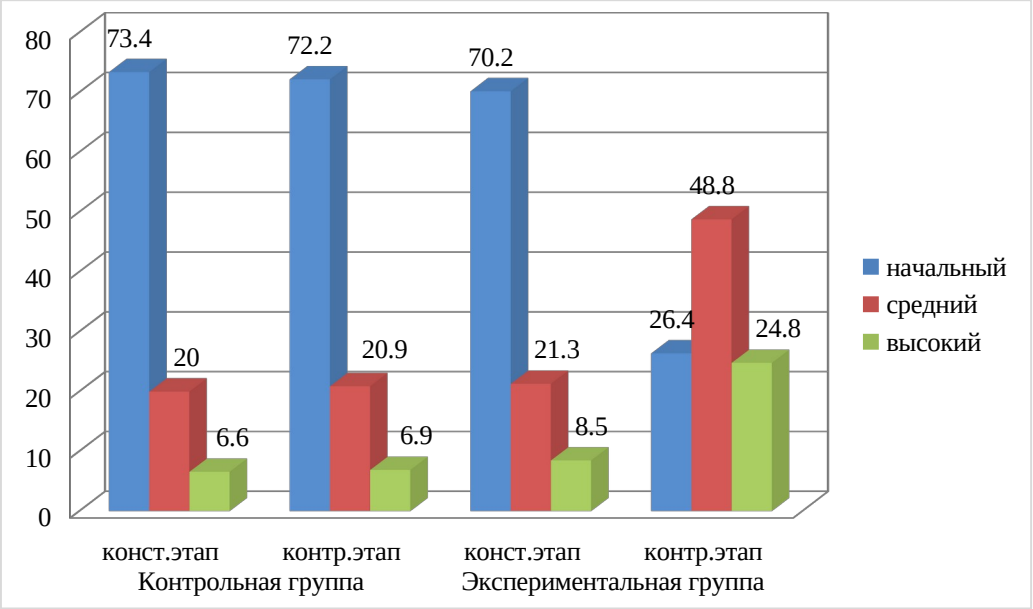


Рисунок 4. Динамика уровней сформированности эмоционального компонента развития эмпатии на костатирующем и контрольном этапе экспериментального исследования в КГ и ЭГ (%).

Сравнительный анализ результатов контрольного этапа экспериментального исследования по когнитивному компоненту также показал наличие положительных изменений после внедрения программы развития эмпатии у младших школьников. Так, высокий уровень развития когнтивного компонента в экспериментальной группе возрос с 3,7% до 30,4%, средний с 10,0% до 25,2%. Процентные показатели в контрольной группе остались практически без изменений.

Результаты диагностики показали, что в контрольных группах детей сохраняется преимущественно поведение, которое характеризуется констатацией и пониманием чувств другого человека («Я вижу, что Саша расстроен»). Данная позиция выражается чаще всего в наблюдательной, отстраненной позиции в случае неблагополучия другого. Ребенок пытается уйти от такой ситуации, внутренне отстраняясь от нее. На вопрос «Что ты умеешь чувствовать?» дети отвечали: «Пока ничего», «Не знаю», «Что скоро пойду в школу», «Как я шевелю рукой», некоторые дети не смогли ответить на этот вопрос.

Ответы детей основывались преимущественно на деятельности и

совершенно не отражали чувства и переживания, которые может испытывать человек.

На этот же вопрос дети экспериментальной группы дали следующие ответы: «Радость, доброту», «Боль и обиду». В них прослеживается потребность в познании и раскрытии своего внутреннего мира переживаний и чувств.

Дети могут договориться между собой, считаться с мнением и желанием других. Например, в игре дети делятся на две команды. Им самостоятельно дается право придумать название команд, выбрать капитанов. И дети приходят к единому решению, меньшинство подчиняется большинству.

В экспериментальных группах прослеживается потребность детей в проявлении сопереживания и сочувствия. Дети пытаются разобраться в своих чувствах и настроении других: «Мне жаль тебя».

Статистическая достоверность полученных результатов проверялась с помощью критерия Пирсона χ^2. Так, сравнительный анализ показателей котрольной и экспериментальной группы на констатирующем этапе эксперимента показал значение $\chi^2_{Эмп} = 0,08$, которое сравнивалось с критическими значениями при вероятности ошибки $\alpha \leq 0,05$ есть $T_{р.} = 19.675$, при $\alpha \leq 0,01$ $T_{кр.} = 24.725$.

При сравнении Т и $T_{кр}$., видим, что $T < T_{кр}$.. т.е. меньше критического значения, расхождения между распределениями статистически не достоверны в связи с чем подтверждается гипотеза $H_{0,}$ свидетельствующая об отсутствии существенных различиймежду контрольной и экспериментальной группой на констатирующем этапе экспериментального исследования (Приложение В, таблица 3).

Для второго контрольного среза имеем получаем результат $\chi^2_{Эмп} = 29,1$ т.е. $T > T_{кр}$., что означает наличие отличий в уровне сформированности когнитивного компонента эмпатии в экспериментальной группе на

контрольном и констатирующем этапах эксперимента (Приложение В, таблица 4).

Наглядно динамика когнтивного компонента сформированности эмпатии у младших школьников представлена на рис. 5

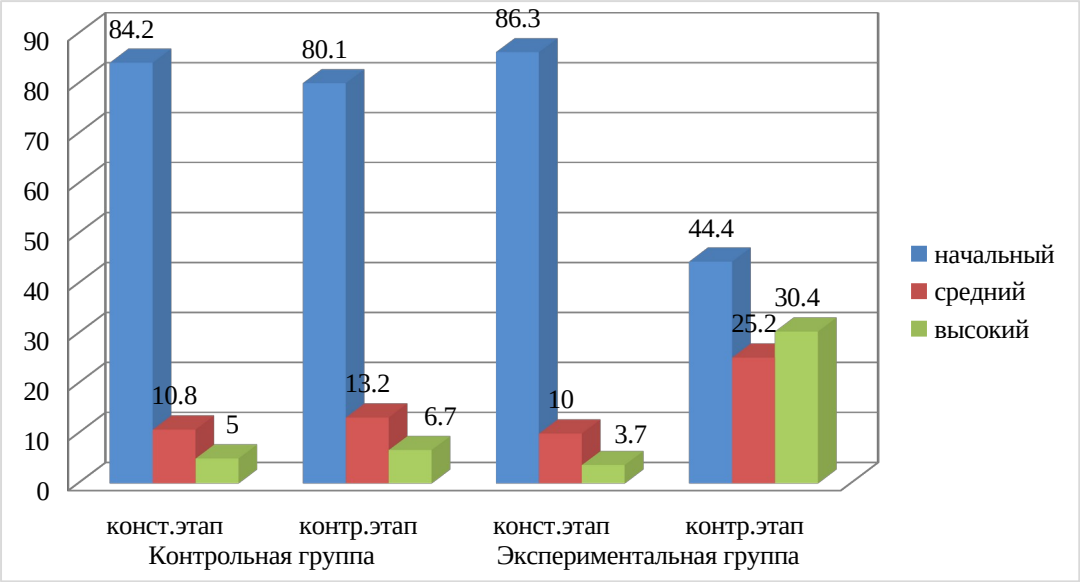


Рисунок 5. Динамика уровней сформированности когнитивного компонента развития эмпатии на костатирующем и контрольном этапе экспериментального исследования в КГ и ЭГ (%)

При определении уровня сформированности поведенческого компонента эмпатии детей были использованы те же диагностические методики, что и на констатирующем этапе.

Анализ полученных результатов (табл. 2.10) позволяет утверждать, что после проведения формирующего этапа экспериментального исследования у респондентов экспериментальной группы значительно возрос высокий уровень сформированности поведенческого компонента развития эмпатии (с 4,2% до 29,7%), средний уровень увеличился с 27,6% до 37,2%), низкий уровень уменьшился с 68,2% до 33,1%.

Показатели в контрольной группе остались без существенных изменений, что подтверждает эффективность реализованной программы развития эмпатии у младших школьников в условиях совместной деятельности.

Таким образом, полученные данные показывают доминирование в

контрольной группе эмпатии в форме содействия, основанной на подражании сверстникам, а в экспериментальной группе наблюдается устойчивое проявление эмпатии на основе рефлексии.

При этом следует отметить разнообразие мотивов детьми своего поведения в реальной жизненной ситуации, в то время как в ситуации рассказа у большинства детей ответы однотипны. В реальной жизненной ситуации были зафиксированы следующие варианты ответов на просьбы поделиться: «Нет, не дам», в некоторых случаях выступает стремление оправдать свое поведение: «Это папина ручка», «А давай потом дам», дети таким образом оттягивают момент, когда нужно поделиться: «Поделимся, когда дорисуем».

Расчет показателей поведенческого компонента развития эмпатии в котрольной и экспериментальной группе на констатирующем этапе эксперимента показал значение $\chi^2_{Эмп} = 0,13$, которое сравнивалось с критическими значениями при вероятности ошибки $\alpha \leq 0,05$ есть $T_{р.} = 19.675$, при $\alpha \leq 0,01$ $T_{кр.} = 24.725$.

Сравнивая Т и $T_{кр}$., видим, что $T < T_{кр}$.. т.е. меньше критического значения, расхождения между распределениями статистически не достоверны, что подтверждает отсутствие существенных различий между контрольной и экспериментальной группой на констатирующем этапе экспериментального исследования (Приложение В, таблица 5).

Для второго контрольного среза результат $\chi^2_{Эмп} = 30,7$ т.е. $T > T_{кр}$., что означает наличие отличий в уровне сформированности поведенческого компонента эмпатии в экспериментальной группе на контрольном и констатирующем этапах эксперимента (Приложение В, таблица 6).

Графически динамика изменений поведенческого компонента развития эмпати на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования представлена на рис. 6.

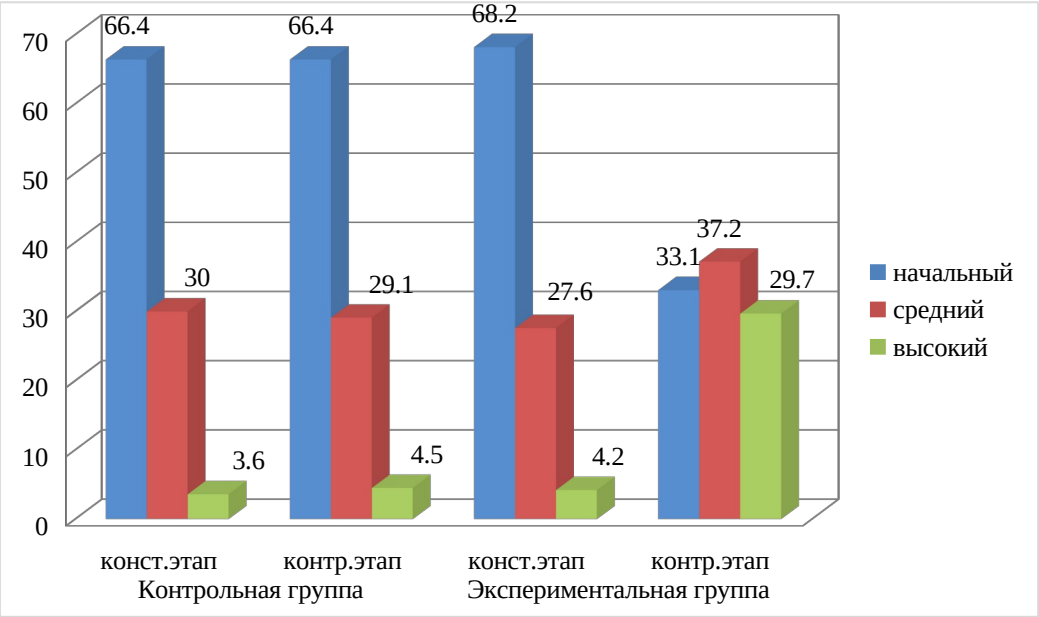


Рисунок 6. Динамика уровней сформированности поведенческого компонента развития эмпатии на костатирующем и контрольном этапе экспериментального исследования в КГ и ЭГ (%)

Таким образом, результаты контрольного эксперимента, в частности их количественный и качественный анализ, доказали результативность представленной нами экспериментальной программы развития эмпатии у детей младшего школьного возраста в условиях совместной деятельности.

Выводы

В ходе научно-исследовательской работы, посвященной развитию эмпатии у детей младшего школьного возраста в условиях совместной деятельности, достигнута цель исследования, поставленные задачи решены. Полученные результаты дали возможность сделать следующие выводы:

1. Анализ психолого-педагогической литературы позволил сформулировать определение эмпатии, под которой понимается способность к сопереживанию, умению разделять чужие эмоции и чувства. Многозначность рассмотрения эмпатии исследователями дает нам основание выделить в структуре эмпатии следующие компоненты: эмоциональный – способность распознавать и понимать эмоциональные состояния другого; когнитивный – способность поставить себя на место другого, понять причины, которые могли вызвать то, или иное эмоциональное состояние другого; способность «мысленно переносить себя в мысли, чувства и действия другого»; действенный – способность использовать способы взаимодействия, облегчающие страдания другого человека; помогающее, содействующее, альтруистическое поведение в ответ на переживания другого.

2. Рассмотрены психологические особенности детей младшего школьного возраста. Определено, что в младшем школьном возрасте складываются наиболее благоприятные условия для развития эмпатии. Все эти условия необходимо учитывать не только психологу, но и семье, самым близким ребенку людям, для развития эмпатии.

3. Сделано обобщение о том, что для успешного развития эмпатии у детей младшего школьного возраста необходимо учитывать не только их психологические и возрастные особенности, а также другие факторы, оказывающие влияние на успешность развития эмпатии, одним из которых является совместная деятельность школьников. В условиях совместной деятельности у ребенка развиваются способности к сопереживанию, переживанию, овладевает умением проявлять свое отношение и отражать его

в разных доступных возрасту формах и продуктах деятельности.

4. Описана и реализована методика исследования эмпатии детей младшего школьного возраста. В ходе эмпирического исследования эмпатии младших школьников на констатирующем этапе экспериментального исследования установлено наличие среди испытуемых экспериментальной группы таких уровней их развития как: начальный уровень (70,2% эмоциональный компонент, 86,3% когнитивный, 68,2% – поведенческий), средний уровень (21,3% – эмоциональный компонент, 10,0% – когнитивный, 27,6% – поведенческий), высокий уровень зафиксирован у 8,5% обучающихся по эмоциональному компоненту, 3,7% – когнитивному и 4,2% – поведенческому).

5. Разработана и апробирована программа развития эмпатии у младших школьников в условиях совместной деятельности, состоящая условно из трех основных этапах, соответствующих выделенным компонентам в структуре эмпатии младших школьников: эмоциональный, когнитивный, поведенческий. В основу программы были положены игровые методы, беседы, ситуационные игры, которые реализовывались в условиях совместной деятельности. Особенность ситуаций каждого этапа проявлялась в направленности их на освоение ребенком различных уровней развития эмпатии: начального, среднего, высокого.

6. Эффективность программы развития эмпатии у младших школьников проявилась в динамике уровневых показателей развития эмпатии после формирующего эксперимента. Результатом внедрения программы развития эмпатии стало повышение значительное повышение ее уровня в экспериментальной группе испытуемых, с которой проводилась целенаправленная развивающая работа. Результаты контрольного этапа эксперимента полностью подтвердили гипотезу исследования по эффективности программы развития эмпатии в условиях совместной деятельности.

На основе контрольного этапа эксперимента были получены

количественные данные, подтверждающие эффективность программы, направленной на развитие эмпатии младших школьников. Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что в экспериментальной группе увеличилось количество детей с высоким уровнем развития эмпатии с 8,5% до 24,8% по эмоциональному компоненту, с 3,7% до 30,4% по когнитивному, с 4,2% до 29,7% по поведенческому компоненту. В контрольной группе показатели остались без существенных изменений, что подтверждено с помощью критерия согласия Пирсона (χ^2), который использовался для сравнения распределений объектов двух совокупностей по состоянию некоторого свойства на основе измерений по шкале наименований этого свойства в двух независимых выборках из данных совокупностей.

Таким образом, на основании полученных данных экспериментального исследования по развитию эмпатии у младших школьников в условиях совместной деятельности, можно утверждать, что цель исследования достигнута, задачи решены, гипотеза подтверждена.

Список использованных источников

1. Абраменкова, В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре / В.В. Абраменкова. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 416 с.

2. Абраменкова, В.В. Развитие гуманных отношений и социальная психология детства / В.В. Абраменкова // Вопросы психологии. 2006. – № 3. – С.27-36.

3. Абраменкова, В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре / В.В. Абраменкова. – М.: Московский псих.-соц. ин-т; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2010. –416 с.

4. Абрамова, Г.С. Возрастная психология / Г.С. Абрамова. – М., Аст-Пресс – Екатеринбург, 2000. – С. 184-510.

5. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Альбуханова-Славская. - М.: Просвещение, 2010. – 335 с.

6. Айрумян, Г.С. Дидактическая игра в младшем школьном возрасте / Г.С. Айрумян// Молодой ученый. – 2013. – С. 60-127.

7. Бадалев, А.А. Формирование понимания о другом человеке как личности / А.А. Бадалев. – Л.: Лениздат, 2009. – 211 с.

8. Басова, А.Г. Понятие эмпатии в отечественной и зарубежной психологии / А.Г. Басова // Молодой ученый. – 2012. – №8. – С. 254-256.

9. Батаршев, А.В. Психодиагностика способности к общению, или как определить организаторские и коммуникативные качества личности / А.В. Батаршев. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 176 с.

10. Бойко, В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других / В.В. Бойко. – М.: Академия, 2009. – 136 с.

11. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская. Ростов-на-Дону, Издательство Ростовского педагогического университета, 2000. – 352 с.

12. Бондарь, Н.Г. Факторы развития эмпатии младших школьников / Н.Г. Бондарь // Сборник научных трудов СевКавГТУ. Серия «Гуманитарные науки». – 2010. – № 8. – С. 34-37.

13. Борисенко, С.Б. Методы формирования и диагностики эмпатии / С.Б. Борисенко. – Л.: Лениздат, 2010. – 115 с.

14. Бурлачук, А.Ф., Словарь-справочник по психологической диагностике / А.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов. – Киев, 2009. – 207 с.

15. Валантинас, А.А. Взаимосвязь эмпатии и усвоения нравственных норм детьми младшего школьного возраста / А.А. Валантинас. – Киев: Высшая школа, 2009. – 147 с.

16. Василюк, Ф.Е. Семиотика и техника эмпатии / Ф.Е. Василюк // Вопросы Психологии. – 2007. – №2. – С. 117-120.

17. Василюк, Ф.Е. Психология переживания / Ф.Е. Василюк. – М.: Академия, 2011. –200 с.

18. Вачков, И.В. Психология для малышей, или сказка о самой «душевной» науке / И.В. Вачков. – М.: Педагогика – Пресс, 2009. –209 с.

19. Виноградова, Н.Ф. Дети, взрослые и мир вокруг / Н.Ф.Виноградова, Т.А. Куликова. – М.: «Просвещение», 2010. – 2011. – 184 с.

20. Выговская, Л.П. Эмпатийные отношения младших школьников / Л.П. Выговская // Психологический журнал. – 2009. – № 4. – С. 55-65.

21. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. М., 1996. – С. 50-58.

22. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – Москва: Эксмо, 2003. – 512 с.

23. Выготский, Л.С. Избранные труды / Л.С. Выготский. – М.: «Просвещение», 2010. – 2009. – 317 с.

24. Гаврилова, Т.П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии / Т.П. Гаврилова // Вопросы психологии. 2015. – № 2. – С. 147-168.

25. Гаврилова, Т.П. Эмпатия как специфический способ познания человека человеком / Т.П. Гаврилова // Теоретические и прикладные

проблемы психологии познания людьми друг друга. Краснодар, 1975. – С. 71-140.

26. Гаврилова, Т.П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии / Т.П. Гаврилова // Вопросы Психологии. – 2012. – № 2. – С. 147-156.

27. Гаврилова, Т.П. Эмпатия и ее особенности у детей младшего и среднего школьного возраста: Автореф. дис. ... канд. психол. наук / Т.П. Гаврилова. – М.: Наука, 2009. – 179 с.

28. Гальперин, П.Я., Запорожец А.В., Карпова С.Н. Актуальные проблемы возрастной психологии – М.: «Педагогика», 1978 – С.130-134.

29. Гиппенрейтер, Ю.Б. Феномен конгруэнтной эмпатии / Ю.Б. Гиппенрейтер, Т.Д. Корягина, Е.Н. Козлова // Вопросы психологии. 2013. – № 4. – С. 61-68.

30. Гончаренко, Е.С. Развитие эмпатийного потенциала личности: на материале исследования детей 7-8 лет / Е.С. Гончаренко. – Краснодар, 2009. – 105 с.

31. Данильчева, И. С. Ростки духовности / И.С. Данильчева // Школа духовности. – 1997. – №1. – С. 43-46.

32. Джерназян, Л.Н. Механизмы эмпатии в межличностных отношениях / Л.Н. Джерназян. – Тбилиси, 2014. – 16 с.

33. Елеференко, И.О. Синергетическая составляющая эмпатии / И.О. Ефременко // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – 63 (2). – С. 74-76.

34. Елеференко, И.О. Синергизм эмпатии / И.О. Ефременко // Общество. Среда. Развитие. – 2007. - №4. – С. 67-88.

35. Ермолаев, О. Ю., Марютина Т.М., Мешкова Т.А. Внимание школьника. М., 1987. – С. 40- 58.

36. Жернильская, М. Понять понимание, почувствовать чувство / М. Жернильская. – М.: Академия, 2009. – 85 с.

37. Зубова, Л.В. Роль семейной педагогики в становлении личности ребенка / Л.В. Зубкова // Вестник ОГУ. 2002. – № 7. – С. 87-91.

38. Иган, Дж. Базисная эмпатия как коммуникативный навык. Журнал практической Психологии и психоанализа/ Пер. О. Исаковой. – М.: Просвещение, 2011. – 126 с.

39. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002. – С.365-370.

40. Карамуратова, Р.Б. психологические исследования роли оценочной эмпатии в педагогическом провессе / Р.Б. Карамуратова. – Тбилиси, 2012. – 25 с.

41. Ковалев, А.Г. Воспитание чувств / А.Г. Ковалев. - М.: Академия, 2011. – 94 с.

42. Ковалев, А.Г. Эмпатия и процесс практического познания одной личности другой / А.Г. Ковалев // Теоретические и прикладные проблемы Психологии познания людьми друг друга. Краснодар: Издательство Кубанского университета, 2008. – С. 39-42.

43. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.

44. Корзенникова, С.А. Большая психологическая игра [Электронный ресурс] / С.А. Корзенникова// Фестиваль педагогических идей: – М., Режим доступа: http://festival.1september.ru/articles/568759/, свободный.

45. Крейри, Э. Учимся владеть чувствами / Э. Крейри. – СПб.: Феникс, 2011. – 159 с.

46. Кузьмина, В.П. Формирование эмпатии у младших школьников к сверстникам в зависимости от детско-родительских отношений в семье / В.П. Кузьмина. – М.: Академия, 2009. – 169 с.

47. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. М.: ТЦ «Сфера», 2001. – 260 с.

48. Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии / А.Н. Леонтьев. М., 2001. – 30 с.

49. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – Академия педагогических наук РСФСР, 1959. – 269 с.

50. Лисина, М.И. Общение детей со взрослыми и сверстниками: общее и различное / М.И. Лисина. – М.: Наука, 2009. – 83 с.

51. Люблинская, А.А. Учителю о Психологии младшего школьника. / А.А. Люблинская. – М.: Академия, 2009. – 223 с.

52. Менджерицкая, Ю.А. Особенности эмпатии субъекта затрудненного общения / Ю.А. Менджеринская // Прикладная психология. – 2012. – № 4. – С. 54-63.

53. Михальченко, Г.Ф. Формирование эмпатии у младших школьников / Г.Ф. Михальченко. – Гродно, 2006. – 182 с.

54. Мурашов, В.В. Воспитание духовности российских школьников: Программа курса для учителей / В.В. Мурашов // Вопросы философии – 1996. – №2. – С. 47-61.

55. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов / В.С. Мухина //– 4-е изд. – М.: Академия, 1999. – 167 с.

56. Мухина, В.С. К проблеме социального развития ребенка / В.С. Мухина // Психологический журнал. – 2012. – № 5. – С. 36-47.

57. Немов, Р.С. Психология: Учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений / Р.С. Немов. – 2е изд. – М.: Просвещение. 1995.

58. Обозов, Н.Н. Психология межличностного взаимодействия / Н.Н. Обозов. – Л.: Лениздат, 2009. – 164 с.

59. Овчаренко, Е.Р. Педагогические условия развития эмпатии у детей дошкольного и младшего школьного возраста / Е.Р. Овчаренко. – Волгоград: Дом печати, 2010. – 196 с.

60. Орлов, А.Б., Хазанова, М.А. Феномены эмпатии и конгруэнтности / А.Б. Орлов, М.А. Хазанова // Вопросы психологии. – 2010. – № 4. – С. 68-73.

61. Особенности эмпатических отношений младших школьников //

Психологическая наука: проблемы и перспективы. – 2012. – № 4. – С. 39-40.

62. Пашукова, Т.Н. Мотивирующая функция эмпатии / Т.Н. Пашукова. – Новосибирск, 2010. – 71 с.

63. Пашукова, Т.Н. О механизмах эмпатии и некоторых ее психологических коррелятах / Т.Н. Пашукова // Вопросы Психологии межличностного познания и общения. – 2012. – № 4. – С. 89-92.

64. Першина, Л.А. Возрастная психология. М., Академический проспект, 2004. – 153 с.

65. Пономарева, М.А. Эмпатия: теория, диагностика, развитие: монография. – Минск: Бестпринт, 2006. – 76 с.

66. Практикум по возрастной психологии/под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. Спб, Речь, 2001. – 300 с.

67. Психология: Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2009. – 173 с.

68. Размыслов, П.И. Эмоции младших школьников / П.И. Размыслов // Психология младшего школьника М., – 1960. – 43 с.

69. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. СПб., 1999. – 63 с.

70. Симонов, П.В. Эмоции и восприятие / П.В. Симонов // Вопросы философии. 2009. – № 5. – С. 32-48.

71. Скоморохова, М.В. Ориентация младших школьников на нравственные ценности / М.В. Скоморохова // Нач. шк. – 1997. – №5. – С. 33-36.

72. Советский энциклопедический словарь./ Гл. ред. Прохоров А.М.- М.: Советская энциклопедия, 1983. – С. 349.

73. Сопиков, А.П. Механизм эмпатии / А.П. Сопиков // Вопросы психологии познания людьми друг друга и самопознания. Научные труды Кубанского гос. ун-та. - Краснодар, 2012. – № 5. – С. 89-95.

74. Сорокин, П.А. Главные тенденции нашего времени / П.А. Сорокин. – М., 1997. – 82 с.

75. Стрелкова, Л.И. Творческое воображение: эмоции и ребенок: Методические рекомендации / Л.И. Стрелкова // Обруч. 1996. – № 4. – С. 78-80.

76. Стрелкова, Л.П. Условия развития эмпатии под влиянием художественного произведения / Л.П. Стрелкова // Развитие социальных эмоций у детей младшего школьного возраста. – М.: Истоки, 2010. – 100 с.

77. Тищенко, С.П. Особенности переживаний детьми отношения к ним взрослого / под ред. Т.А. Марковой. М.: Просвещение, 2011. – 76 с.

78. Троицкая, Е.А. Влияние условий раздельного обучения на развитие эмпатии у школьников / Е.А. Троицкая: автореф. дис.– Москва, 2012. – 24 с.

79. Тютяева, О.В. Психологические особенности эмпатии у детей среднего и старшего школьного возраста / О.В. Тютяева. – Ярославль: Печать, 2012. –70 с.

80. Цветкова, О.И. Эмпатия как профессиональная характеристика деятельности психолога образовательного учреждения / О.И. Цветкова, М.: Наука, 2008. – 208 с.

81. Шадриков, В.Д. Происхождение человечности: Учебное пособие / В.Д. Шадриков. М.: Логос, 2001. – 296 с.

82. Шибутани, Т. .Социальная психология. М.: Прогресс, 1969. –535 с.

83. Штейнмец, А.Э. Развитие эмпатии в школе / А.Э. Штейнмец // Вопросы Психологии. – 2013. – № 2. – С. 79-83.

84. Щетинина, А.М. Восприятие и понимание дошкольниками эмоционального состояния человека. // Вопросы психологии. 1984. №3. с. 81.

85. Эйдемиллер, Э.Г., Юстицкий В.В. Семейная психотерапия. Д.: Медицина, 1990. – 187 с.

86. Эльконин, Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д.Б. Эльконин // Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

87. Юнг, К. Психологические типы / К. Юнг. М.: «Университетская книга» АсТ, 1996. – 716 с.

88. Юрчук, В.В. Современный словарь по психологии / В.В. Юрчук. – Минск: Элайда, 2000. – 696 с.

89. Юсупов, И.М. Психология взаимопонимания / И.М. Юсупов. Казань: Татарское книжное изд-во, 1991. –192 с.

90. Юсупов, И.М. Экспресс-диагностика эмпатии / И.М. Юсупов // Практикум по экспериментальной и прикладной психологии: Учебное пособие. Л.: ЛГУ, 1990. – С. 32-37.

91. Юсупов, И.М. Вчуствование. Проникновение. Понимание / И.М. Юсупов. – Казань: Педагогический университет, 2009. – 199 с.

92. Юсупов, И.М. Психология эмпатии (теоретические и прикладные аспекты) / И.М. Юсупов. – СПб.: Феникс, 2009. – 153 с.

93. Юсупов, И.М. Эмпатия как условие эффективного общения / И.М. Юсупов. – М.: Академия, 2010. – 115 с.

Приложение А

Методика изучения понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)

Подготовка исследования. Подобрать картинки (фотографии), с изображением детей и взрослых, у которых ярко выражено, эмоциональное состояние как основных эмоций (радость, страх, гнев, горе), так и их оттенков, сюжетные картинки с изображением положительных и отрицательных поступков детей и взрослых.

Проведение исследования. Индивидуально с детьми 3-7 лет проводится 2 серии.

Первая серия. Ребенку последовательно показывают картинки детей и взрослых и спрашивают: «Кто изображен на картинке? Что он делает? Как он себя чувствует? Как ты догадался об этом? *(Опиши картинку»)*



Вторая серия. Ребенку последовательно показывают сюжетные картинки и задают вопросы: «Что делают дети (взрослые)? Как они это делают (дружно, ссорятся, не обращают внимания друг на друга и т.д.)? Как ты догадался? Кому из них хорошо, а кому плохо? Как ты догадался?»





Обработка данных. Подсчитывают число верных ответов в разных возрастных группах отдельно по каждой серии и по каждой картинке. Выявляют, доступно ли детям понимание эмоциональных состояний взрослых и сверстников, на какие признаки они опираются, кого лучше понимают: взрослого или сверстника. Определяют зависимость этих показателей от возраста детей.

Методика «Незаконченное предложение» (Н.Е. Щуркова)

Цель: определить отношение ребенка к своей семье.

Ребенку предлагается ряд незаконченных предложений, конец которых он должен придумать сам. Он должен вести себя свободно и говорить все, что приходит ему в голову. Нельзя обсуждать ответы.

Предложение	Ответ ребенка.
1. Каждый день я должна	
2. Когда я сердита, то я	
3. Если бы вы знали меня.	
4. Моя мама всегда	
5. Мой отец часто	
6. Для меня самое лучшее время	
7. Когда я иду домой	
8. Мне кажется мой брат	
9. Мне нравится, когда все семья	
10. Семейный праздник - это	

Методика А. Д. Кошелевой

Данная методика была модифицирована нами с целью расширения изучаемых параметров. Так, нами был добавлен дополнительный этап исследования, направленный на изучение способности детей вербализировать эмоции в процессе разыгрывания сюжетных сценок.

Цель: Изучение эмоциональных проявлений детей и уровня сформированности у них способности к вербализации эмоций при разыгрывании сюжетных сценок.

Метод проведения исследования:

Этап 1. Экспериментатор описывает знакомые и понятные детям ситуации и предлагает их изобразить.

1. Больная мама лежит в постели, старшая дочка (подготовительная группа) приводит брата (ясельная группа).

2. Во время обеда в группе мальчик нечаянно разливает суп, все дети вскакивают и смеются; мальчик испуган, воспитатель строго объясняет, что надо быть аккуратнее и что смеяться здесь совершенно не над чем.

3. Мальчик (девочка) радуется за своего друга (подругу), чей рисунок оказался лучшим в группе.

4. Девочку не приняли в игру, она отошла в угол комнаты, низко опустила голову и молчит, вот-вот заплачет.

I ситуация — показать печальное, страдающее лицо мамы, капризного плачущего мальчика и сочувственное лицо девочки.

II ситуация — показать строгое лицо воспитателя, смеющихся и затем смутившихся детей, испуганное лицо мальчика.

III ситуация — показать неподдельную радость за другого.

IV ситуация — показать обиду девочки.

Если дети недостаточно выразительно или неправильно изображают чувства и эмоции персонажей, экспериментатор вновь описывает ситуации и подробно рассказывает, что испытывает каждый из персонажей.

Обработка данных. Анализируют, как дети воплощают эмоциональные состояния героев в сценках. Делают вывод о выразительности и богатстве экспрессивно-мимических средств общения и о развитости умения понимать эмоциональные состояния других людей и сопереживать им. Проводится уровневая обработка данных.

Высокий уровень – ребенок изображает эмоциональное состояние, адекватное описанной ситуации, без помощи взрослого, использует различные экспрессивно-мимические средства общения.

Средний уровень – ребенок изображает эмоциональное состояние, адекватное описанной ситуации после объяснения взрослым эмоционального состояния героев, ограничено использует экспрессивно-мимические средства общения.

Низкий уровень – ребенок затрудняется изобразить эмоциональное состояние даже после объяснения взрослого. При попытках изображения отмечается резко ограниченный набор экспрессивно – мимических средств общения.

Этап 2.

Данная диагностическая серия направлена на изучение уровня сформированности у детей умения вербализировать эмоции после разыгрывания сюжетных сценок. Экспериментатор вновь описывает детям уже проигранные ситуации и просит словами описать эмоциональное состояние каждого из героев.

Инструкция: Послушай еще раз небольшие рассказы. И скажи мне, что чувствует мальчик? Что чувствует мама?

Обработка данных. Анализируется умение детей называть эмоциональные состояния героев. Проводится уровневая обработка данных.

Высокий уровень – ребенок самостоятельно правильно назвал эмоциональные состояния всех героев.

Средний уровень - ребенок самостоятельно назвал эмоциональные состояния только некоторых героев, остальные были названы после помощи взрослого.

Низкий уровень – ребенок не смог самостоятельно назвать эмоциональные состояния героев, после помощи взрослого назвал только некоторые из них.

Методика «Неоконченные рассказы» Т.П. Гавриловой

Цель: изучение характера эмпатии: эгоцентрическая, гуманистическая/

Материал: 3 неоконченных рассказа.

Проведение исследования.

Исследование проводится индивидуально. Ребенку говорят: «Я расскажу тебе рассказы, а ты, послушав их, ответишь на вопросы». Если испытуемым является девочка, то в рассказах фигурировать должна девочка.

Рассказы:

1. Мальчик мечтал завести собаку. Однажды знакомые привели свою собаку и попросили поухаживать за ней, пока они будут в отъезде. Мальчик очень привязался к собаке, полюбил ее. Он ее кормил, водил гулять, ухаживал за ней. Но собака очень тосковала по своим хозяевам, очень ждала их возвращения. Через некоторое время знакомые вернулись и сказали, что мальчик сам должен решить – вернуть собаку или оставить ее себе.

Как поступит мальчик? Почему?

2. Мальчик нашел на улице котенка и принес его домой. Бабушка сказала, что котенок может быть больным и выкинула его на улицу. Мальчик очень рассердился и накричал на бабушку. Вечером бабушка сказала: «Ну что ж, придется мне уезжать домой, хотя мне там и одиноко».

Как поступит мальчик? Почему?

3. Вася разбил окно. Он испугался, что его накажут и сказал воспитателю, что окно разбил Андрей. Ребята в детском саду об этом узнали и перестали с Васей разговаривать, не брали его в игры. Андрей подумал: «Простить мне Васю или нет?».

Как поступит Андрей? Почему?

Интерпретация ответов детей: если ребенок решает ситуацию в пользу другого (собаки, бабушки, Васи), то это указывает на гуманистический характер эмпатии; решение ребенком ситуации в свою пользу – об эгоцентрическом характере эмпатии.

Опросник «Проявление эмпатии к сверстнику» Е.Н. Васильевой

Цель: выявление наличия эмпатийных переживаний у детей путем прогнозирования ими собственного поведения в 10 проблемных ситуациях, предложенных в форме индивидуальной беседы.

Задания предлагались ребенку не все сразу, а 2-4 в день, чтобы избежать стереотипных ответов. В процессе работы мы использовали наводящие вопросы, повторение условий или отдельных фактов, если ребенок отвлекался или затруднялся с ответом. Некоторые проблемные ситуации были приготовлены нами в двух вариантах (для мальчиков и девочек). Это облегчало ребенку восприятие и понимание условий задания.

Содержание заданий подбиралось с таким расчетом, чтобы наиболее полно охватить часто встречающиеся жизненные ситуации, в которых возможно проявление эмпатии к сверстнику.

Для удобства анализа полученных результатов условно разделены задания ребенку на следующие 5 подгрупп, в которых проявление эмпатии к сверстнику предполагало: оказание помощи другому(№№ 1,2,7), ущемление личных интересов ребенка (№№3,10), проявление сочувствия и оказание помощи товарищу, нарушившему какую- либо норму поведения или указание взрослого (№№ 5,6,8), проявление сорадости (№4), оказание помощи ребенку-сверстнику в затруднительной ситуации (№9) (вопрос не заключает в себе четких альтернативных ответов положительных или отрицательных, основанных на определенных моральных нормах).

1 подгруппа (оказание помощи другому):

Ситуация №1: В умывальной комнате твой приятель никак не может повесить полотенце на вешалку, а воспитатель зовет обедать, все уже за столом. Как ты поступишь?

Ситуация №2 (отдельно для мальчиков и для девочек): Сосед(ка) по шкафчику в раздевалке никак не может зашнуровать ботинки, просит тебя помочь. А твой друг (подруга) зовет тебя играть в войну (дочки – матери). Вы разведчики, и вам дано задание срочно отправляться в разведку. (Ты - ее дочка, и вам нужно срочно идти к врачу). Как ты поступишь?

Ситуация № 7: Воспитатель на занятии дала задание: сделать поделку из бумаги. Как сделал работу - можно идти играть. Ты уже сделал (а), а твой сосед по столу решил сделать сложную поделку, ему до конца работы еще далеко. Что ты будешь делать?

Общие данные анализа ответов детей по 1 подгруппе ситуаций выглядят следующим образом: в среднем 69,3% детей 5-6 лет прогнозируют проявление сочувствия и оказание помощи сверстнику.

Следующий блок ситуаций предусматривал проявление эмпатии к сверстнику через ущемление личных интересов ребенка.

Ситуации 2 подгруппы:

Ситуация №3: Ты пускаешь мыльные пузыри, и у тебя осталось совсем немного мыльной воды. К тебе подходит девочка (мальчик) из вашей группы и просит отлить половину. Что ты сделаешь?

Ситуация № 10: У вас в группе появилась новая машина с пультом управления. Ты специально пришел в группу пораньше, чтобы поиграть с ней. Но тут пришел Саша, и он тоже хочет поиграть с этой машиной. Как ты поступишь? (вариант для мальчиков).

У вас в группе появилась новая красивая кукла. Она умеет говорить «мама», плакать, смеяться, ходить, у нее очень красивые платье и туфельки. Ты специально пришла в группу пораньше, чтобы поиграть с ней. Но тут пришла Лена, и она тоже хочет поиграть с этой куклой. Как ты поступишь? (вариант для девочек)

В ситуациях ущемления личных интересов в среднем 78% детей 5-6 лет.

К третьей подгруппе мы отнесли ситуации, предусматривающие проявление сочувствия и оказания помощи ребенку, нарушившему какую - либо норму поведения или указание воспитателя.

Ситуации 3 подгруппы:

Ситуация 5: Всем детям в группе на полдник дали по 2 конфеты. Все съели по одной, а вторую положили по своим шкафчикам, чтобы отдать потом своим мамам. Ты положил (а) в шкафчик обе конфеты (ни одной не съел (а)). А Сережа не удержался и съел обе конфеты, ничего не оставив маме. Ему стало стыдно, что все ребята угостят своих мам, а ему маму угостить нечем. Он подошел к тебе и попросил одну конфету. Как ты поступишь?

Ситуация 6: Колю наказали за то, что он сломал цветок на клумбе, и теперь ему нужно убрать мусор на всей площадке. Прогулка скоро закончится, а Коля еще и половины работы не сделал, хотя очень старается. Что бы ты сделал (а)?

Ситуация 8: Ты увидел (а), что Лена стоит углу и плачет. Ты подошел (ла) узнать, в чем дело. Лена сказала тебе, что она взяла печенье из Наташиного шкафчика, а та пожаловалась воспитателю, хотя у нее еще печенье осталось. Что ты скажешь Лене?

Наиболее категоричные ответы детей с отрицательной эмоциональной направленностью на другого ребенка были в ситуации № 8. Только 6% детей проявили какое-то сочувствие к сверстнику. Остальные вставали на позицию осуждающего, а некоторые были просто жестоки.

К четвертой подгруппе мы отнесли ситуацию № 4, в которой требуется проявление сорадости другому:

Ситуация № 4: Андрюша пришел в группу радостный. Он подошел к тебе и сказал, что ему подарили собаку. Что ты скажешь Андрюше?

Анализируем полученные результаты: сопереживание радостным чувствам сверстника (сорадость) наблюдалось только у 20% детей. Таким образом, мы видим, что проявление сорадости затруднительно для дошкольников 5-6 лет.

Последняя подгруппа включала в себя также одну ситуацию (№9), связанную с выявлением у дошкольников желания оказать помощь другому в затруднительной ситуации, которая не предполагает нарушений моральных норм или ущемления личных интересов ребенка:

Ситуация № 9: В группу пришел (ла) новый (ая) мальчик (девочка). Лишних шкафчиков в раздевалке нет, раздеваться ему (ей) негде. Но можно положить вещи прямо на скамейку в раздевалке. Что бы ты предложил (а)?

Приложение Б

Словарь добрых слов и выражений

Наиболее часто встречающиеся выражения в общении людей

Приветствие

Доброе утро, добрый день, добрый вечер, доброго здоровья, здравствуй, здравствуйте, мир вашему дому, мое почтение, нижайший поклон, очень рад вас видеть, привет, приветствую вас, приятно снова вас видеть, рад встрече с вами.

Прощание

Будьте здоровы, всего доброго, всего хорошего, доброй ночи, доброго пути, до встречи, до свидания, до скорого свидания, до скорой встречи, желаю всяческих благ, кланяюсь вам, нижайший поклон, позвольте откланяться, прощай, прощайте, спокойной ночи, счастливо, счастливого возвращения, счастливо оставаться, счастливого пути, храни вас Господь, честь имею.

Знакомство

Будем знакомы, весьма рад, давайте знакомиться, очень приятно, очень рад знакомству с вами, позвольте вам представить, позвольте представиться, рад познакомиться с вами, разрешите с вами познакомить, разрешите с вами познакомиться.

Извинение

Извините, пожалуйста; не обессудьте, примите мои извинения, поймите меня, помилуйте, признаюсь, прости, пожалуйста; простите, пожалуйста; прошу прощения, я был не прав, я была не права.

Просьба

Будьте добры, будьте любезны, если вас не затруднит, не откажите, пожалуйста; не смогли бы вы, пожалуйста; пожалуйста, помогите мне; позвольте, прошу вас, разрешите; буду признательна вам, если; буду признателен вам, если...

Благодарение

Большое спасибо, благодарю вас, вы очень учтивы, весьма вам признателен, весьма вам признательна, вы мне очень помогли, примите слова благодарности, премного благодарен, премного благодарна, спасибо за добрые слова.

В транспорте

Чрезвычайно благодарен, я вас благодарю, Вас не затруднит?, Вы выходите? пожалуйста, не говорите громко, не надо шуметь, место свободно?, осторожно, проходите, передайте на билет, пожалуйста, позвольте пройти, сколько стоит билет?, уступите, пожалуйста, место.

Телефонный разговор

Алло, всего хорошего, Вы располагаете временем?, извините за беспокойство, кому он должен перезвонить?, кто у телефона?, минуточку, можно Вас побеспокоить?, можно Вас попросить?, непременно выполню Вашу просьбу, отлично слышу, перезвоните, пожалуйста; повторите, пожалуйста; приятно с Вами побеседовать, рад вас слышать; с удовольствием, удобно ли для Вас время разговора?, что я могу передать?, я Вас слушаю, ясно.

Поздравление и пожелание

С днем рождения, с днем ангела, будьте здоровы, всяческих благ, приятного аппетита, приятного сна, спокойной ночи, счастья Вам, удачного дня.

В театре

Аплодисменты, Ваше место в партере, гардероб, поговорим в антракте, позвольте пройти, представление, разрешите купить программу, спектакль, я Вас не побеспокою?

2 этап – ситуация сочувствия-переживания-«язык чувств и переживаний».

Организация работы с детьми:

работа с художественной литературой - сопереживание персонажам художественных произведений, сказок;

рассматривание картин - проникновение «внутрь», проигрывание коротких сценок;

беседы по сказкам (сравнение характера и поступков героев, проведение аналогии);

игра - беседа с персонажами (различные контакты с персонажами, одобрение от лица персонажа и пр.);

слушание музыки (различный характер и исполнение на музыкальных инструментах, рисование музыки);

творческий кукольный спектакль (участие в качестве исполнителя, а затем зрителя),

творческая ролевая игра по сюжету сказки,

игра-драматизация - сопереживание героями глубокое

проникновение в содержание произведения;

творческие сюжетные игры (повторы определенных сцен из сюжета игры с целью проигрывания одним ребенком ролей положительных и отрицательных персонажей).

Музыка – язык чувств

Веселая - радостная, счастливая, бодрая, резвая, смешная, игривая, бойкая, задорная, озорная, шутливая, скачущая, солнечная, живая, ослепительная, яркая, лучистая, звонкая, блестящая, искрящаяся, лучезарная, праздничная, приподнятая.

Нежная - ласковая, плавная, осторожная, светлая, задушевная, мягкая, мечтательная, прозрачная, спокойная, приветливая, добрая, неторопливая, напевная, протяжная, сдержанная, трепетная, поэтичная, лиричная, сердечная.

Сильная - четкая, решительная, бодрая, торжественная, праздничная, важная, гордая, победная, грозная, мужественная," бесстрашная, отважная, военная, солдатская, суровая, строгая, уверенная, храбрая, смелая.

Взволнованная — тревожная, беспокойная, сказочная, таинственная, торопливая, стремительная, волшебная, трепещущая, с отчаянием.

Страшная - злая, грубая, опасная, настороженная, пугающая, сердитая, недовольная, темная, трагичная, зловещая.

Грустная - печальная, невеселая, хмурая, жалобная, задумчивая, скорбная, обиженная, просящая.

Отрывистая - легкая, шутливая, острая.

Пословицы и поговорки

Предложенные пословицы и поговорки, в которых встречаются эмоциональные проявления человека, можно использовать в работе с детьми. Они помогут детям глубже осознать представленные здесь эмоции, обогатить свой язык, сделать его ярче, выразительнее.

Слезами горю не поможешь.

Горе молчать не будет.

День меркнет ночью, а человек печалью.

Горе да нужду обухом не перешибешь.

Горе легкое болтливо, а тяжелое безмолвно.

Горе - что стрела разит.

Горе да беда - с кем не была!

Горе старит, а радость красит. Горе горевать - не пир пировать. Где горе, тут и слезы. Горе с сердца - гора с плеч. Всякое горе со временем забывается. Горе не ищут - само приходит. Час в добре поживешь - все горе забудешь. Видна печаль по ясным очам, а кручина - по белу лицу. Криком изба не рубится. С людьми браниться — никуда не годится. Не торопись казнить, дай слово вымолвить. Ни с кем не бранюсь и никого не боюсь. Гость доволен - хозяин рад. Кончил дело - гуляй смело. Гнев - плохой советчик. За хлебом-солью всякая шутка хороша. Всяка ссора красна мировою. Весело поется, весело и прядется. Браниться бранись - а рукам волю не давай. Сердце веселится - и лицо цветет. На чужой сторонушке рад своей коровушке. Страхов много, а жизнь одна. Душа в пятки ушла. Бодливую корову из стада вон. Дрожит, как лист на осине. Кто назад бежит, тот честью не

дорожит. Грозит мышь кошке, да издалека. Пуганый зверь далеко бежит. Пуганая ворона куста боится. Боится, как черт попа

Приложение В

Таблица 1

Сравнительный расчет результатов сформированности эмоционального компонента в контрольной и экспериментальной группе на констатирующем этапе экспериментального исследования

N	Эмпирическая частота	Теоретическая частота	$(f_э - f_т)$	$(f_э - f_т)^2$	$(f_э - f_т)^2/f_т$
1	73.4	71.8	1.6	2.56	0.036
2	70.2	71.8	-1.6	2.56	0.036
3	20.0	20.65	-0.65	0.42	0.02
4	21.3	20.65	0.65	0.42	0.02
5	6.6	7.55	-0.95	0.9	0.119
6	8.5	7.55	0.95	0.9	0.119
Суммы	200	200	-	-	**0.35**

Результат: $\chi^2_{Эмп} = 0.35$

Критические значения χ^2 при v=2

v	p	
	0.05	0.01
2	**5.991**	**9.21**

Различия между двумя распределениями могут считаться достоверными, если $\chi^2_{Эмп}$ достигает или превышает $\chi^2_{0.05}$, и тем более достоверным, если $\chi^2_{Эмп}$достигает или превышает $\chi^2_{0.01}$.

Ответ: $\chi^2_{Эмп}$ меньше критического значения, расхождения между распределениями статистически не достоверны (гипотеза H_0).

Таблица 2

Сравнительный расчет результатов сформированности эмоционального компонента в контрольной и экспериментальной группе на контрольном этапе экспериментального исследования

N	Эмпирическая частота	Теоретическая частота	$(f_э - f_т)$	$(f_э - f_т)^2$	$(f_э - f_т)^2/f_т$
1	72.2	49.3	22.9	524.41	10.637
2	26.4	49.3	-22.9	524.41	10.637
3	20.9	34.85	-13.95	194.6	5.584
4	48.8	34.85	13.95	194.6	5.584
5	6.9	15.85	-8.95	80.1	5.054
6	24.8	15.85	8.95	80.1	5.054
Суммы	200	200	-	-	**42.55**

Результат: $\chi^2_{Эмп} = 42.55$

Критические значения χ^2 при v=2

v	p	
	0.05	0.01
2	**5.991**	**9.21**

Различия между двумя распределениями могут считаться достоверными, если $\chi^2_{Эмп}$ достигает или превышает $\chi^2_{0.05}$, и тем более достоверным, если $\chi^2_{Эмп}$достигает или превышает $\chi^2_{0.01}$.

Ответ: $\chi^2_{Эмп}$ равно критическому значению или превышает его, расхождения между распределениями статистически достоверны (гипотеза H_1).

Таблица 3

Сравнительный расчет результатов сформированности когнитивного компонента в контрольной и экспериментальной группе на констатирующем этапе экспериментального исследования

N	Эмпирическая частота	Теоретическая частота	$(f_Э - f_Т)$	$(f_Э - f_Т)^2$	$(f_Э - f_Т)^2/f_Т$
1	84.2	84.41	-0.20	0.04	0
2	86.3	86.09	0.20	0.04	0
3	10.8	10.3	0.5	0.25	0.024
4	10.0	10.5	-0.5	0.25	0.024
5	5.0	5.3	-0.3	0.09	0.017
6	5.7	5.4	0.3	0.09	0.017
Суммы	202	202	-	-	**0.082**

Результат: $\chi^2_{Эмп} = 0.082$

Критические значения χ^2 при v=2

v	p	
	0.05	0.01
2	**5.991**	**9.21**

Различия между двумя распределениями могут считаться достоверными, если $\chi^2_{Эмп}$ достигает или превышает $\chi^2_{0.05}$, и тем более достоверным, если $\chi^2_{Эмп}$достигает или превышает $\chi^2_{0.01}$.

Ответ: $\chi^2_{Эмп}$ меньше критического значения, расхождения между распределениями статистически не достоверны (гипотеза H_0).

Таблица 4

Сравнительный расчет результатов сформированности когнитивного компонента в контрольной и экспериментальной группе на контрольном этапе экспериментального исследования

N	Эмпирическая	Теоретическая	$(f_Э - f_Т)$	$(f_Э - f_Т)^2$	$(f_Э - f_Т)^2/f_Т$

	частота	частота			
1	80.1	62.25	17.85	318.62	5.118
2	44.4	62.25	-17.85	318.62	5.118
3	13.2	19.2	-6	36	1.875
4	25.2	19.2	6	36	1.875
5	6.7	18.55	-11.85	140.42	7.57
6	30.4	18.55	11.85	140.42	7.57
Суммы	200	200	-	-	**29.126**

Результат: $\chi^2_{Эмп} = 29.126$

Критические значения χ^2 при v=2

v	p	
	0.05	0.01
2	**5.991**	**9.21**

Различия между двумя распределениями могут считаться достоверными, если $\chi^2_{Эмп}$ достигает или превышает $\chi^2_{0.05}$, и тем более достоверным, если $\chi^2_{Эмп}$достигает или превышает $\chi^2_{0.01}$.

Ответ: $\chi^2_{Эмп}$ равно критическому значению или превышает его, расхождения между распределениями статистически достоверны (гипотеза H_1).

Таблица 5

Сравнительный расчет результатов сформированности поведенческого компонента в контрольной и экспериментальной группе на констатирующем этапе экспериментального исследования

N	Эмпирическая частота	Теоретическая частота	$(f_Э - f_Т)$	$(f_Э - f_Т)^2$	$(f_Э - f_Т)^2/f_Т$
1	66.4	67.63	-1.23	1.51	0.022
2	68.2	66.97	1.23	1.51	0.023
3	30.0	28.94	1.06	1.12	0.039
4	27.6	28.66	-1.06	1.12	0.039
5	5.6	5.43	0.17	0.03	0.006
6	5.2	5.37	-0.17	0.03	0.006
Суммы	203	203	-	-	**0.135**

Результат: $\chi^2_{Эмп} = 0.135$

Критические значения χ^2 при v=2

v	p	
	0.05	0.01
2	**5.991**	**9.21**

Различия между двумя распределениями могут считаться достоверными, если $\chi^2_{Эмп}$ достигает или превышает $\chi^2_{0.05}$, и тем более достоверным, если $\chi^2_{Эмп}$достигает или превышает $\chi^2_{0.01}$.

Ответ: $\chi^2_{Эмп}$ меньше критического значения, расхождения между распределениями статистически не достоверны (гипотеза H_0).

Таблица 6

Сравнительный расчет результатов сформированности поведенческого компонента в контрольной и экспериментальной группе на контрольном этапе экспериментального исследования

N	Эмпирическая частота	Теоретическая частота	$(f_Э - f_Т)$	$(f_Э - f_Т)^2$	$(f_Э - f_Т)^2/f_Т$
1	66.4	49.75	16.65	277.22	5.572
2	33.1	49.75	-16.65	277.22	5.572
3	29.1	33.15	-4.05	16.4	0.495
4	37.2	33.15	4.05	16.4	0.495
5	4.5	17.1	-12.6	158.76	9.284
6	29.7	17.1	12.6	158.76	9.284
Суммы	200	200	-	-	**30.702**

Результат: $\chi^2_{Эмп}$ = 30.702

Критические значения χ^2 при v=2

v	p	
	0.05	0.01
2	**5.991**	**9.21**

Различия между двумя распределениями могут считаться достоверными, если $\chi^2_{Эмп}$ достигает или превышает $\chi^2_{0.05}$, и тем более достоверным, если $\chi^2_{Эмп}$достигает или превышает $\chi^2_{0.01}$.

Ответ: $\chi^2_{Эмп}$ равно критическому значению или превышает его, расхождения между распределениями статистически достоверны (гипотеза H_1).