

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЭМПАТИИ У ПЕДАГОГОВ И ИХ ВОСПИТАННИКОВ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Студент 3 курса Федосеев М.А.
Филиал ТюмГУ в г. Тобольске
Тобольск, Россия

В работе раскрыт феномен эмпатии в трудах зарубежных и отечественных психологов. Раскрыты особенности проявления эмпатии в дошкольном возрасте. На теоретическом уровне представлено проявление эмпатии педагогом во взаимодействиях с детьми дошкольного возраста. Эмпирическое исследование посвящено исследованию проявления эмпатии у педагогов и их воспитанников. Основными методами исследования стали: констатирующий эксперимент, тестирование, включающий методики: «Диагностика уровня эмпатии» И.М.Юсупова, «Изучение уровня развития эмпатийных способностей» В.В.Бойко, «Понимание эмоциональных состояний дошкольниками» и «Изучение эмоциональных проявлений детей» Г.А.Урунтаева, Ю.А.Афонькина Для анализа эмпирических данных применялся метод частотного анализа Q-критерия Розенбаума. Анализ полученных данных показал, что уровень развития эмпатии у педагогов влияет на развития эмпатийных способностей у дошкольников. По результатам проведенного исследования, разработана программа тренинга по формированию эмпатии как профессионального качества педагогов.

Ключевые слова: эмпатия, взаимодействие, эмпатийные способности дошкольника, профессиональные качества педагога.

PECULIARITIES OF THE EMPATHY IN TEACHERS AND THEIR STUDENTS IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

Third year student. Fedoseev M.A

PhD in Psychology , associate professor. Bobkova M.G.

Branch of TSU

Tobolsk, Russia

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ЭМПАТИИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	
1.1. Феномен эмпатии в трудах зарубежных и отечественных психологов.....	6
1.2. Особенности проявления эмпатии у дошкольников.....	18
1.3. Проявления эмпатии педагогом во взаимодействиях с детьми дошкольного возраста	23
Выводы к главе 1	29
ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОЯВЛЕНИЯ ЭМПАТИИ У ПЕДАГОГОВ И ИХ ВОСПИТАННИКОВ	
2.1. Организация и методы исследования	30
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования.....	34
2.3. Программа тренинга по формированию эмпатии как профессионального качества педагогов	40
Выводы к главе 2	44
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	45
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	48

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью изучения эмпатии как профессионального качества педагога в дошкольном учреждении, так как насущной потребностью общества на современном этапе является воссоздание в окружающем человека пространстве атмосферы духовности, человечности, гуманности взаимоотношений. Поэтому все большее внимание психологов и педагогов привлекает феномен эмпатии. Эмпатия как стержневой компонент профессиональных способностей педагога, пронизывает все другие компоненты его деятельности. Эмпатийные свойства личности педагога выступают как условием успешности профессиональной деятельности, основанной на творческом, а не нормативном подходе к установлению контакта с ребенком, в котором создаются условия для взаимораскрытия взаимодействующих субъектов.

Научным обоснованием имеющего исследования, являются мнения ученых (Борисенко С.Б., Гаврилова Т.П., Джрнзян Л.Н.), занимающихся проблемами профессиональной успешности, которые пришли к выводу о том, что низкий уровень эмпатии является одной из главных причин непродуктивной стандартизации поведения, без эмпатии невозможно построить эффективное взаимодействие, т.к. именно она помогает создать необходимый эмоциональный фон общения.

Актуальность темы также определяется значимостью этой проблемы в рамках задач формирования личности, поскольку эмпатические переживания и мотивы занимают определенное место «внутри» социальных эмоций и мотивов, являющихся ядерными глубинными образованиями личности, особенно в процессе ее становления, т.е. в дошкольном детстве. Естественно, что этапы жизненного пути зрелой личности будут сопровождаться дальнейшим развитием, обогащением, эстетизацией сферы эмоциональных отношений, однако многие моменты, несформированные в дошкольный период, окажутся невосполнимыми впоследствии.

А.В.Запорожец справедливо отмечает, что «раннее неблагополучие аффективных взаимоотношений с близкими, взрослыми и сверстниками или дефектность эмоционального общения с окружающими создает опасность нарушения последующего хода формирования личности, и может привести, например, к тому, что ребенок, став взрослым, даже если он и достигнет высокого уровня интеллектуального развития, окажется человеком сухим и черствым, неспособным вчувствоваться в радости и печали других людей, установить с ними теплые дружеские взаимоотношения».

Таким образом, анализ проблем эмпатии, условий протекания эмпатийных процессов и выявление закономерностей развития эмпатических (а тем самым и социальных) эмоций приобретает немаловажное значение не только для актуального и эффективного управления процессом детского развития, но и для формирования нравственных основ личности.

В связи с этим важность изучения особенности проявления эмпатии у педагогов и их воспитанников в ДОО обусловлена назревшей необходимостью системно исследовать проблему развития эмпатии и ее влияния на формирование эмпатии у воспитанников дошкольного учреждения.

Объект исследования формирование эмпатии у дошкольников.

Предмет исследования – особенности проявления эмпатии у педагогов и их воспитанников в детских образовательных учреждениях.

Цель исследования – изучить особенности проявления эмпатии у педагогов и их воспитанников в детских образовательных учреждениях, разработка программы по формированию эмпатии как профессионального качества педагогов детских образовательных учреждений.

Гипотеза исследования состоит из предположения, что существуют следующие особенности проявления эмпатии у педагогов детских образовательных учреждений и их воспитанников:

- высокий уровень развития эмпатии способствует более высокому развитию способностей к узнаванию и проявлению эмоций у дошкольников;
- низкий уровень развития эмпатии не способствует развитию способностей к узнаванию и проявлению эмоций у дошкольников.

На основании данной гипотезы нами были определены следующие **задачи**:

1. Провести теоретический анализ литературы и других источников о проблеме исследования.
2. Выявить особенности проявления эмпатии у педагогов и дошкольников.
3. Изучить взаимосвязь между особенностями проявления эмпатии у педагогов и дошкольников.
4. Разработать программу тренинга по формированию эмпатии как профессионального качества педагогов.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы, был использован комплекс адекватных проблеме **методов**, включающий в себя:

– теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;

– тестирование, включающее следующие **методики**: «Диагностика уровня эмпатии» И.М.Юсупова, «Изучение уровня развития эмпатийных способностей» В.В.Бойко, «Понимание эмоциональных состояний дошкольниками» и «Изучение эмоциональных проявлений детей» Г.А.Урунтаева, Ю.А.Афонькина;

Количественный и качественный анализ эмпирических данных осуществлялся с помощью метода частотного анализа Q-критерия Розенбаума.

Теоретическую основу исследования составляют подходы к пониманию эмпатии В.В.Бойко, И.М. Юсупова, исследования проявления эмпатии во взаимодействии и отношениях А.А. Петровского, Б.Д. Парыгина, А.А. Бодалева.

Практическое значение исследования состоит в том, что его результаты позволили разработать программу тренинга по формированию эмпатии как профессионального качества педагогов. Предложенная программа может быть использована как при подготовке и переподготовке педагогов дошкольных учреждений.

Надежность и достоверность данных, полученных в работе, обеспечивается применением методик, адекватных цели и объекту исследования, методического аппарата психологической науки, качественным анализом эмпирического материала.

База исследования. МАДОУ детский сад № 40 г. Тобольск , Тюменской области.

Структура курсовой работы. Настоящая работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы, приложения, 2 таблиц, 3 рисунков.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ЭМПАТИИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

1.1. Феномен эмпатии в трудах зарубежных и отечественных психологов

Направленность личности на другого человека - это совокупность, приобретаемые в ходе социализации качества, позволяющие при целенаправленной работе над собой стать знатоком других людей и характеризующиеся умением проникать в их внутренний мир, достигать быстрого взаимопонимания с ними, выбирать способы взаимодействия, соответствующие их характерологическим особенностям. Кроме наблюдательности, развитой социальной перцепции, воображения, интуиции, склонности анализировать мотивы поступков людей, для проникновения в их внутренний мир требуется воспитанность эмоциональной сферы человека - умение сопереживать на их переживания, ставить себя на их место и смотреть на мир с их позиций. Набор последних из упомянутых качеств принципиально отличает отражение субъектом другого человека от отражения им неодушевленного предмета.

Индивид как объект отражения предстает перед познающим его субъектом в виде интегральной совокупности чувственных признаков и поведенческих актов. При этом субъект познания не только дешифрует доступные наблюдению поведение объекта отражения, но и во взаимодействии с последним стимулирует его своими предметно - практическими, экспрессивными, речевыми актами обнажать различные стороны собственного внутреннего мира. Аффективные реакции при этом несут ориентировочную и регулирующие функции, корректирующие совместную деятельность. В своем историческом развитии из эмоциональных явлений выделяется особый класс чувств, которые в отличие от натуральных аффектов имеют социальное происхождение. К числу таких, в знании человека относят эмпатия. Этот психический феномен сонастроенности с другим человеком, уже более ста лет притягивают к себе научную мысль исследователей самых разных школ. Наблюдение и изучение явления по своим исследовательским подходам можно хронологически разделить на эмпирический и экспериментальный периоды, внутри которых оставили следы своих разработок представители различных отраслей и направлений смежных наук о человеке.

Эмпатия как научное понятие было введено в психологию в первом десятилетии нашего века. Хронологически приоритет в упоминании разделяют между собой Т.Липпс и Е.Титченер [4, с. 29], однако изучение этого вопроса уходит своими корнями в более

ранние философские труды, в которых эмпатии соответствует ее смысловой эквивалент «симпатия». Симпатия была представлена в разновидностях эмоционального заражения (низшая форма) и сочувствия с включением в смысл таких аспектов отношений между людьми, как эмоциональное соучастие, отзывчивость, понимание [4, с. 56].

К высшим формам симпатии были отнесены сочувствие и сопереживание. Основанием для подобной классификации послужили наблюдения Т.Рибо [5, с. 98], обнаружившего, что проявление симпатии не всегда заканчивается альтруистическим действием соучастия в судьбе страдающего. Сопереживание рассматривалось как рациональное эгоистическое переживание, т.е. при собственных независимых чувствах субъект лишь соприкасается с переживаниями другого. Сочувствие же предполагает идентификацию чувств субъекта с переживаниями другого в форме альтруистического акта. Отсюда сложились взгляды на симпатию как на базис развития высших моральных чувств.

Под влиянием идей дарвинизма появились работы, в которых эмоции животных отождествлялись с человеческими, исходя из понимания человеческих отношений как разновидности всеобщего поведения высокоразвитых земных существ. Сочувствие как фактор выживания вида непосредственно переносился на жизнедеятельность человека. В соответствии с идеей о единстве онтогенеза и филогенеза была высказана мысль о биологическом происхождении и наследственной передаче ребенку чувства сопереживания. Реакция сочувствия младенца своей матери трактовалась как врожденное рефлекторное отражение экспрессивных проявлений близкого человека, а механизмы развития сочувствия объяснялись эмоциональным заражением и подражанием ребенка взрослым. Проявление чувств понималось как некое физическое свойство, передаваемое от поколения к поколению посредством наследственных кодов без учета факторов обучения и воспитания человека в процессе социализации [4, с. 59].

Несостоятельность взглядов на генезис высших чувств породила волну социал-биологизма. Первые исследователи полагали, что возникновение и формирование альтруистических чувств связано с поощрением взрослыми бескорыстного поведения ребенка, что стимулирует его к очередному проявлению подобных актов. Идеи наследственности альтруизма обосновывались фактологическим материалом, полученным смежными науками о человеке. Подсознательное или осознанное альтруистическое поведение, согласно взглядам социобиологов, рождается в обществе и служит основой возникновения солидарности людей, способствует выживанию вида [56, с. 65].

Современная социал-биологизаторская интерпретация сочувствующего поведения

поддерживает генетическую теорию, но при этом отводит весомую роль естественному групповому отбору в формировании высших чувств [66, с. 141]. Все перечисленные концепции имеет одно слабое звено. В них не учитывается центральный фактор исторической и социальной детерминированности отношений между индивидами в человеческом обществе, порождающей взаимную позитивную направленность людей друг на друга с последующим развитием широкой гаммы высших чувств. Приверженцы этого направления стремились описать сочувствие и сопереживание как врожденное эволюционирующее свойство индивида, так и не приблизившись к пониманию роли социализации в «присвоении» и осознании ребенком ценности эмоциональных отношений.

Примыкающая к этим концепциям ветвь бихевиористской трактовки эмпатии берет начало от теории инстинктивного происхождения симпатии механизм которой усматривается в эмоциональном заражении субъекта переживаниями себе подобного существа. Как частная форма в ней выделяется сопереживание. По взглядам последователя этой теории Ф.Олпорта, субъект может сопереживать только в том случае, когда сам имеет опыт реакций на аналогичный стимул-ситуацию [45, с. 104].

Бихевиористское понимание феномена представлено двумя смежными направлениями. Первое из них основано на идее, что любое научение, в том числе и эмоциональное, происходит посредством подкрепления, которое может быть положительным или отрицательным. Поведение субъекта определяется воздействием на него социальной среды; психическим же состоянием субъекта, его убеждениям, намерениям отводится самое незначительное место. Положительное подкрепление в виде поощрения (похвала, одобрения стимулирует субъекта к соблюдению норм и выполнению требований социального окружения, а отрицательное (порицание, наказание) способствует поведению, вытесняющему) негативные эмоции от возможных карательных санкций.

Второе направление связано с имитацией одобряемого поведения. Суть его сводится к тому, что научение чувствам происходит через одобрение родителями поведения ребенка, что доставляет тому удовольствие. Постоянно одобряемое поведение закрепляется, и воспроизводятся ребенком уже без поощрения родителями. Приятные воспоминания от поощрения выступают как положительное подкрепление, и актуализирует прошлый опыт в альтруистических актах ребенка.

В традициях социального научения предпринимались попытки вызвать альтруистическое поведение ребенка через его эмпатийное взаимодействие с взрослым.

Предполагалось, что дети откажутся от вознаграждения ради радости, которую они доставят взрослым своими действиями. После проведения серии экспериментов исследователи пришли к заключению, что альтруистическое неведение может возникнуть ради того эмоционального вознаграждения, которое получает человек, доставляя радость другому лицу. Эти опыты были построены на концепции, получившей обозначение замещающего переживания. В основу объяснения положены факты, подтверждающие, что научение через сопереживание не менее эффективно (при наблюдении за одобрением или наказанием за совершенное действие), чем непосредственное наказание виновника за совершенное действие [45, с. 110].

Отмечено, что наблюдение наказаний за деяния приводят, в большинстве случаев, к стереотипным реакциям свидетелей. В то же время наблюдение одобрения или индифферентного отношения общества к агрессивным акциям порождают в будущем у свидетелей совершившегося деяния множественные вариации имитирующего агрессивного поведения к потенциальной жертве.

В аффективной форме доминирующим становится вчувствование, эмоциональное проникновение и разделение переживаний человека через воспроизведение его эмоций в себе. Эта форма имеет разновидности сопереживания как эмоционального акта эгоистической ориентации (собственные переживания по поводу неблагополучия другого) и сочувствия как альтруистического переживания безотносительно к собственному благополучию. Здесь уместно разграничить понятия альтруизма и эмпатии, поскольку они не идентичны, но используются для интерпретации результатов экспериментов недостаточно корректно.

Альтруистический акт - процесс бескорыстного содействия окружающим с готовностью жертвовать своими личными интересами [44, с. 94]. Эмпатия - феномен аффективно-когнитивной природы с созерцательным отношением к состоянию индивида. Его не следует отождествлять также с феноменологически близкой действенной групповой эмоциональной идентификацией, предполагающей активную целенаправленную совместную деятельность людей.

Когнитивная форма эмпатии понимается как акт подсознательного опережающего отражения свойств познаваемого объекта при дефиците информации о нем. Место когнитивного компонента определяется познавательным содержанием переживаний в форме образов, моделей, схем, обобщений. Связь аффективного и когнитивного компонентов заключается в их функциональной и каузальной зависимости.

Мотивационный компонент рассматривается в связи с альтруистическим

поведением. Экспериментальным путем было обнаружено, что для проявления у детей альтруистических актов в отношении других минимальным условием должно быть эмпатийное взаимодействие хотя бы с одним из родителей, служащее ребенку моделью для подражания.

Подводя итог рассмотрению бихевиористских исследований феномена эмпатии в ретроспективе, можно выделить три обнаруженных фактора, определяющих эмоциональное научение: опыт аналогичного переживания в эмоциональной памяти эмпатирующего, мотивация и способность принятия роли эмпатируемого объекта. Если первые два могут быть приняты без особых сомнений, то третий требует некоторого пояснения.

Для возникновения эмпатии у одного лица к другому первый должен представить и понять, какую роль в данной ситуации принял другой. При несоответствии ролевых ожиданий одного ролевым поступкам другого возникает эмоциональный дискомфорт, разрушающий полноценное взаимодействие субъектов.

В психоаналитической теории специальному изучению феномена эмпатии посвящено незначительное число работ. Имеются некоторые описательные сведения о различных аспектах явления. Первые упоминания о явлении как возможности воспринимать психическое состояние человека встречается у З. Фрейда, отмечающего значение эмпатии в ходе социализации личности. Толкование ее механизмов он сводит к имитационной природе явления, связывая подражание с идентификацией: «От идентификации путь ведет через подражание к вчувствованию, т.е. к пониманию механизма, благодаря которому для нас вообще возможно соприкосновение с душевной жизнью другого человека» [70, с. 54]. Идентификация выступает основным структурным компонентом социализации как бессознательная имитация поведения взрослых ребенком, позволяющая тому осваивать нравственные нормы общества. Альтруистические же чувства представлены в классическом психоанализе как вынужденная форма поведения человека в противоположность биологически заданным бессознательным влечениям к агрессии и разрушению с сопутствующим им эмоциональным насыщением. Подобная двойственность чувств, по мнению основоположника психоанализа, приводит к эмоциональному противоречию. При отождествлении себя с другими эти эмоции могут вытесняться, подавляться или сверхкомпенсироваться.

Схожих взглядов на природу эмпатии придерживается современник З.Фрейда К.Брейлер, считающий ее эмоциональной сонастроенностью субъекта с состоянием радости и печали другого лица. По этому признаку он разделяет общество на людей

синтонных т.е. инстинктивно созвучных с окружающей социальной или биологической средой, и людей эмоционально неотзывчивых к воздействиям социального окружения. Синтония рассматривается как иррациональный способ познания социальной действительности.

Идея эмоциональной сонастроенности с социальным окружением получила признание и продолжение в концепции возрастного развития «стадного стремления». В качестве отправной точки для рассуждений взята социальная направленность индивида с присущим ему так называемым «массовым чутьем» - синтонией. В онтогенезе индивида в синтонию включаются иные эмоциональные проявления, которые со временем вытесняют существующее в своей первичной детской форме «стадное стремление».

Более поздние сторонники взглядов на эмоциональную идентификацию как на врожденный биогенетический механизм предприняли попытки рассмотреть ее с позиций социализации личности. Сопереживание человека человеку, согласно А. Адлеру, объединяет людей между собой в стремлении к взаимопониманию, создает чувство общности. Отсутствие или неразвитость сопереживания в ходе социализации приводит к патологическому развитию личности в самых разных проявлениях. Проводится мысль о подверженности сопереживания произвольной регуляции под влиянием социума: через формирование чувства общности в семье, школе, неформальных возрастных группах, посредством создания позитивной направленности ребенка на других людей [2, с. 71].

Изучая позитивную направленность одного человека на другого, Э.Фромм выделил в ней феномен любви, которую считает генетически врожденной потребностью. Социальные же условия, по его мнению, могут реализовать или не реализовать эту человеческую потенцию. Центральным фактором в любви выступает эмоциональная идентификация, сопереживание с партнером. Не употребляя термин эмпатия в современном понимании, он выделяет в элементах любви контекстуально близкие понятия заботы, уважения, ответственности, отражающие разные стороны эмпатийного взаимодействия [71, с. 84].

Впоследствии в советской психологии различие форм эмпатии экспериментально было подтверждено Т.П. Гавриловой [18, с. 148]. Она установила, что сопереживание как эгонаправленное, аффективное поведение субъекта характерно для детей младшего возраста, так как им трудно встать на точку зрения своего визави. С возрастом ведущей формой эмпатии выступает сочувствие с преобладанием альтруистических мотивов. Один из видов эмпатии обязательно доминирует. Различия векторов направленности эмпатии объясняется различием потребностях эмпата: при сопереживании доминирует

эгоистическая потребность в собственном благополучии субъекта, а при сочувствии - потребность в благополучии другого лица - эмпатируемого объекта. Подобная разнонаправленность эмпатии была обнаружена и при изучении нравственного развития в воспитании детей.

В контексте трех рассмотренных взглядов на эмпатию прослеживается существование общего механизма этого феномена эмоциональная и интеллектуальная децентрация, субъекта при «проникновении» его в состояние эмпатируемого объекта.

Понятие «децентрация» было введено представителем интеллектуалистического направления в изучении психики Жаном Пиаже. Децентрация противопоставляется им детскому эгоцентризму и рассматривается как потребность ребенка во взаимодействии, требующая учета точек зрения других людей. Он показал, что ребенок в ходе общения с другими обнаруживает столкновение мнений, научается воспринимать позицию другого лица, что побуждает его к принятию внутреннего плана поведения в отношении окружающих и рассмотрению межличностной ситуации в перспективе ее развития.

Научные единомышленники Ж. Пиаже в сравнительном исследовании межличностной децентрации младших школьников и подростков установили, что с возрастом межличностная децентрация качественно изменяется: она переходит от непосредственного восприятия ситуации к ее воображаемому состоянию. Как только ребенок начинает понимать нетождественность переживаний другого лица и своих собственных, у него развивается способность к осознанному эмоциональному отклику на психическое состояние ближнего. Однако, как стало очевидным из результатов других исследователей, эмоциональный отклик в форме сочувствия на переживания респондента не приводит спонтанно к развитию альтруистических чувств и возникновению устойчивого мотива помощи другому. Моральные мотивы реального поведения не сводятся к знанию моральных норм. Процесс децентрации не затрагивает нравственного знания.

Рассматривая децентрацию как механизм переноса субъекта на объект взаимодействия, исследователи различают формы ее существования: познавательную, эмоциональную, социальную. Один из последователей учения Ж. Пиаже пришел к заключению, что децентрация связана не только с индивидуальной предметной деятельностью, сколько с взаимодействием с другими людьми, благодаря которому человек начинает понимать относительность своих позиций. Другими словами, познавательная децентрация стимулирует развитие децентрации социальной. Экспериментально было подтверждено, что чем лучше дети решают задачи на принцип

сохранения, тем выше уровень их социальной децентрации. Эмоциональная же децентрация, как считает Т.П. Гаврилова [19, с. 10], приводит к развитию собственно эмпатии как аффективного явления.

Взаимосвязь когнитивных и аффективных процессов создает необходимые предпосылки к формированию социальных эмоций и нравственных чувств. Под влиянием общения и совместной деятельности возникает аффективная децентрация, сопутствующая децентрации интеллектуальной [29, с. 59]. Эмпатия в этом процессе выступает, как нам представляется, связующим звеном между социальными эмоциями и гностическими операциями. В связи с высказанным положением уместно привести наблюдение Л.С. Выготского: «Мысль - не последняя инстанция. Сама мысль рождается не из другой мысли... За мыслью стоит аффективная и волевая тенденция. Только она может дать ответ на последнее «почему» в анализе мышления» [17, с. 152].

В интенсивно развивающемся направлении гуманистической психологии существенная роль отводится когнитивной составляющей эмпатии. В психотерапевтической работе с пациентом особое место занимает способность врача к предикативной эмпатии, посредством которой он может лучше понять состояние больного. Всякий больной ожидает сочувственного отношения к своему психосоматическому состоянию. Для пациента более значимо эмпатическое реагирование врача, чем его ролевое поведение. Неоправдавшиеся в этом отношении экспектации больного порождают у него неудовлетворенность. Несоответствие же ролевого поведения врача с его ролевым служебным поведением у пациентов психического дискомфорта не вызывает [67, с. 122]. Психотерапевтический подход гуманистической психологии отличается установкой на идентификацию, сопереживание и уважение к личности человека, через которые формируется искренний эмоциональный отклик на переживания окружающих.

В качестве методов терапевтического воздействия как на взрослых, так и на детей используется механизм идентификации, представший в качестве глубинной основы сопереживания и сочувствия [67, с. 123]. Исходными теоретическими посылками выступают воображаемое перенесение психотерапевта в состояние пациента с обязательной обратной связью от него. В то же время не допускается полное «слияние» врача с пациентом во избежание негативного психического последствия для обеих сторон. Разработаны условия, когда идентификация допустима, а когда она должна исключаться.

В идентификации хронологически выделяются несколько фаз: в первой создается

атмосфера, побуждающая человека к самовыражению; во второй психотерапевт старается вчувствоваться в пациента и вербально отразить его переживания, чем наводятся мосты взаимопонимания; третья фаза представляет собой совместные переживания, а четвертая связана с эмоционально насыщенными переживаниями от взаимного проникновения и полного «слияния», отождествления себя с ближним. Конечная задача психотерапевта заключается в формировании положительной «я-концепции» пациента, минимально сензитивной к разным травмирующим воздействиям социальной среды. Идея метода основана на абсорбции и регенерации терапевтом эмоциональной сферы пациента в собственной психике.

Один из способов выражения эмпатии заключается в реакции на слова в форме понимающего перефразирования высказываний партнера. В недирективной педагогике - одном из направлений реализации психотерапевтического метода - этот момент считается главным для позитивных отношений, складывающихся между воспитателем и учеником. Эмпатия, выражаемая вербально, дает ученику ободряющее ощущение того, что он не одинок, что его понимают и принимают таким, каков он есть. К. Роджерс [60, с. 58] выделяет потенциальные характеристики педагога, способного к эмпатии:

- проявление терпимости к выражению эмоций со стороны ученика;
- способность к глубокому проникновению в субъективный мир своих подопечных без раскрытия при этом своего внутреннего мира;
- готовность адаптировать свое восприятие социального окружения к восприятию другого человека, чтобы достичь большего понимания того, что с ним происходит.

Подходы гуманистической психологии, как видно из ее ориентации, отличаются от бихевиоризма и психоанализа. Эмпатия выступает для нее как инструмент психотерапии. Бихевиористская психология ставит целью предсказание поведения человека и отыскание способов манипулирования его эмоциональной сферой. Гуманистическая психология закладывает в основу понимание и овладение личностью своими переживаниями для противостояния ее всяким манипуляциям извне. В отличие же от психоанализа она акцентирует внимание не на бессознательном эмоциональном заражении и имитационной идентификации поведения, а на духовных ценностях человека и развитии нравственных перспектив личности.

В прикладном аспекте феномен эмпатии используется в гештальттерапии, основателем которой по праву признан Ф. Перлз. изначально она формировалась как метод индивидуальной психотерапии. Ее групповые формы стали распространяться в

середине 60-х годов. Метод представляет собой договорное общение группового лидера и отдельного участника, который добровольно решает стать пациентом, сев на так называемое эмоционально «горячее место», т.е. на стул рядом со стулом терапевта. Остальные члены группы без комментариев наблюдают за терапевтическим процессом. При этом они непроизвольно идентифицируются с пациентом. По принципу цепной реакции при возникновении сильного эмоционального переживания у одного члена группы аналогичные переживания могут возникнуть и у остальных. Исследований эффективности гештальтподхода явно мало, но что отмечается, несомненно, так это усиление эмпатийности участников, увеличение глубины сопереживания и понимания пациента на основе идентификации с ним [52, с. 125].

В отечественной психологии термин «эмпатия» впервые возник в работах Т.П. Гавриловой [18, с. 152], хотя само явление задолго до этого затрагивалось в разных аспектах по ходу изучения смежных проблем. Сопереживание отмечается в контексте «живого воображения», необходимого для чуткого отношения к людям в составе гуманитарных чувств (симпатии, любви), порожденных совместным трудом и общественными формами сотрудничества в свете социальных потребностей личности, когда «механизм сочувствия, ...заложенный эволюцией еще на дочеловеческом этапе, приобретает качественно новое значение во взаимоотношениях между людьми. Не перенося себя во внутренний мир другого, человек вообще не в состоянии осознать себя человеком» [64, с. 145].

Известно, что в игре ребенок присваивает различные формы поведения изображаемых героев. Чувства, возникающие при этом, легко переносятся им на персонажей сказок. Он сочувствует попавшим в беду, вживается в роль и даже пытается непосредственно вмешаться и изменить сюжет произведения. На этой стадии социализации личности идентификация ребенка с эмоциональными образами выступает основным механизмом эмпатии, в которой особое место занимает ее когнитивная функция [30, с. 19].

В ролевой игре эмпатия присутствует как непреходящий атрибут когнитивной и эмоциональной децентрации ребенка, способствующей преодолению познавательного эгоцентризма. Эмпатические переживания могут возникнуть только при ориентации индивида на других людей и при условии его гуманного отношения к этим людям [43, с. 123].

В 60-70-е годы усилия социальных психологов направляются на вскрытие глубинных пластов взаимопонимания в межличностном познании и общении. Важнейшие

признаки, по которым интерпретируется поведение человека, были найдены А.А. Бодалевым и его сотрудниками [7, с. 45]: лицо, пантомимика, голос, речь. При более пристальном изучении проблемы обнаружилось, что в понимании человека человеком ведущую роль играют второсигнальные психические процессы - мышление и воображение, окрашенные эмоциональным состоянием воспринимающего субъекта. Выявилась определенная тенденция, выражающаяся в более низкой оценке привлекательности воспринимаемого лица, когда сами реципиенты находились в состоянии эмоционального неблагополучия.

Это взаимовлияние эмоциональных и познавательных процессов на восприятие и понимание человека в межличностном общении по сути своей представляет предикативную форму эмпатии, обозначенную А.А. Бодалевым как способность индивида с помощью воображения и интуиции проникать в состояние другого человека. В этой способности проникать в состояние другого лица он выделяет три уровня [7, с. 78].

Низший уровень отличается пассивностью воображения. Актуализации соответствующих образов на основе чувственного восприятия у субъекта нет. Межличностного познания как такового не происходит ввиду отсутствия умений и навыков проникновения во внутренний мир другого человека.

Средний уровень характеризуется неупорядоченностью воображения. В общении при высокой мотивации проникновения в состояние партнера возникают фрагментарные представления о его переживаниях.

Высший уровень предполагает почти конгруэнтное репродуцирование переживаний партнера, но не дискретно, а на всем временном континууме общения с ним. На этой ступени достигается полноценная аффективно-когнитивная эмпатия с участием как перцептивных, эмоциональных, так и мнемических процессов. Однако, отмечает автор, полнота и глубина эмпатийного проникновения в партнера слабо коррелирует с интеллектом и коммуникабельностью самого эмпата.

В реальном взаимодействии субъектов проблема эмпатии исследуется, в основном, с акцентом на ее поведенческом компоненте, что связано с неудовлетворительной интерпретацией экспериментальных результатов эмпатийного реагирования как некоего пассивно-созерцательного отношения к переживаниям другого лица, как сочувствие без активного вмешательства с целью оказания помощи [53, с. 122]. Между тем диспозиция личности к выбору типа эмпатийного взаимодействия с партнером зависит от ее установки как на объект эмпатии, так и от установки на эмпатогенную ситуацию. Она определяет тип межличностного понимания и готовность к соответствующему

взаимодействию: эмоциональному, когнитивному, поведенческому. Возникновение и форма эмпатического акта зависят также от социальной дистанции между людьми, что общепризнано и стало почти хрестоматийным. Если когнитивная и эмоциональная эмпатия возможна при любых типах отношений, то поведенческая, действенная характерна для близких отношений. Она имеет избирательный характер, когда отклик возникает на переживания не любого, а только значимого человека.

Субъективная значимость переживаний благополучия или неблагополучия близкого человека для субъекта эмпатии характеризует ее действенную форму как принадлежащую осознанной сфере психической жизни индивида. «Осознание своего чувства предполагает соотнесение его с тем объектом, который его вызывает и на который оно направлено...» [62, с.277]. При таком понимании природы действенной эмпатии как психического процесса становится очевидной несостоятельность сведения ее психоаналитическими теориями к синтонии или эмоциональному заражению.

Это высказанное С.Л. Рубинштейном теоретическое положение попытался с учетом социальной близости партнеров экспериментально смоделировать Н.Н. Обозов с сотрудниками. В построенной Н.Н. Обозовым по результатам проведенных экспериментов структурно-динамической модели эмпатии ее действенная форма занимает высшую иерархическую ступень, а когнитивная - низшую. Промежуточная ступень отведена эмоциональной эмпатии (сопереживанию и сочувствию). Предложенная модель несет на себе следы схематичной незавершенности, но обсуждение этого вопроса будет целесообразно провести в специально отведенном разделе о структуре явления [50, с. 71].

Ретроспективный обзор зарубежных и отечественных исследований эмпатии показывает, что феномен имеет множественность форм и проявлений как в осознанной, так и неосознанной сферах психического отражения. Эмпатия осуществляется посредством не единичного, а нескольких механизмов, из которых отчетливо выделяются идентификация и децентрация. Феномен входит структурной составляющей в такие сложные явления, как альтруизм и любовь. Различные сочетания параметров эмпатии, степень доминирования каждого из них, характеризуют качественное своеобразие эмпатии в зависимости от специфики деятельности и условий протекания эмпатического взаимодействия. Изучая специфику деятельности психолога дошкольного учреждения, мы попытаемся разработать в динамике проявления этого качества.

1.2. Особенности развития эмпатии у дошкольников

Эмпирические данные свидетельствуют, что эмоциональное взаимодействие ребёнка с взрослым в дошкольном детстве является важнейшим фактором, определяющим перспективу общего психического развития ребёнка.

В возрастной психологии, начиная с Т. Рибо [59], и В. Штерна [72], эмпатия изучается в связи с развитием личности и влиянием на нее социальных групп, в которых оказывается ребенок. Все последующие исследования направлены на поиск связи эмпатии с усвоением ребенком нравственных норм и выяснением ее роли в социальной адаптации детей.

На протяжении человеческой жизни эмпатия как феномен проходит путь развития от низших инстинктивных форм до высших социальных чувств. Начальным импульсом к ее возникновению в период новорожденности считается эмоциональное заражение [18, с. 147]. В этом промежутке доминирует развитие сенсорных механизмов, что детерминировано потребностью организма адаптироваться к новым условиям существования. Первичные эмпатийные реакции - одна из форм эмоционального контакта биологического существа с себе подобными. Социальные чувства в элементарном виде наблюдаются и у животных, выполняя биологическую функцию сохранения вида. Более совершенная форма их проявления у человека выступает в качестве сигналов, вызывающих эмоциональный резонанс по типу временной связи. Ребенок в первые недели своего существования способен подражать некоторым мимическим действиям, которые ему демонстрируют взрослые, и у него очень быстро вырабатывается паралингвистическая знаковая система (особенности улыбки, жесты, восклицания). Значимые для новорожденного образования формируются на врожденной основе [52, с. 87]. При отсутствии положительного опыта эмоционального взаимодействия с взрослыми появление «комплекса оживления» задерживается, что в будущем негативно отражается на интеллектуальном и эмоциональном развитии личности. В младенческом возрасте, нижняя граница которого определяется «комплексом оживления», ребенок начинает испытывать потребность в положительных эмоциях и сопереживании. Младенец еще не дифференцирует себя и окружающую среду, включая другого человека. Он не различает, кто испытывает переживание, свидетелем чему он является. Поэтому часто ведет себя так, как если бы все это переживал сам. Его эмоциональный резонанс на окружение представляет лишь примитивный эмпатийный отклик.

Сопереживание начинает проявляться с шестимесячного возраста, когда младенец

начинает дифференцировать объекты общения. В отличие от первичных эмпатийных реакций в этом возрасте отражается качество переживаний объекта эмпатии. Это эмоциональный отклик ребенка на неблагополучие другого человека, отличного от него самого, в первую очередь матери. Ближе к концу младенческого периода он в состоянии отражать такие сложные состояния, как обиду [36, с. 45].

С развитием общей двигательной активности, проявлением предметности в манипулировании и возникновением зачатков речи эмпатийное реагирование детей становится все более разнообразным. Появляется качественно иная форма общения с взрослыми, напоминающая сотрудничество, целенаправленное на достижение практического результата. Потребность в эмоциональном контакте у ребенка усиливается. Предметные действия адресуются конкретному взрослому, бурно переживается успех от сотрудничества [36, с. 48]. К этому времени четко выделяются две качественно различные ситуации в развитии эмпатийных реакций младенца: стремление разделять свои переживания с взрослым и стремление принимать переживания взрослого. В обеих ситуациях эмоциональное отношение ребенка к событиям усиливается более в общении, нежели при восприятии их же в изоляции от взрослого. Приведенные эмпирические факты подводят к выводу о том, что в младенческом возрасте активно развивается форма эмоциональной идентификации, осуществляемая через заражение и подражание. В раннем детском возрасте от года до трех диапазон эмпатийного реагирования на объекты и ситуацию существенно раздвигается. В круг объектов эмпатии включаются не только близкие родственники, но и сверстники. К двум годам ребенок не только эмоционально откликается на слезы своего сверстника, но и пытается бескорыстно утешить его. Собственные чувства еще не дифференцируются от чувств ближнего, поскольку имеет место непосредственное отождествление себя с другим [18, с. 147].

Ближе к трехлетнему возрасту, когда начинают появляться зачатки самосознания «Я», ребенок выделяет себя как единицу социума, под влиянием взаимодействия с социальным окружением появляются признаки эмоциональной децентрации. Ребенок становится как бы зрителем собственных переживаний, наиболее простые из которых он уже способен вербализовать. Ему становится ясным, что реальный мир и восприятие этого мира не совпадают, однако пока ему неизвестно, что думают и чувствуют другие люди. Для этого возрастного периода характерно проецирование своих чувств и состояний на другого человека или на антропоморфизованный объект.

В младшем и среднем дошкольном возрасте ребенок в состоянии различать более сложные эмоциональные проявления, такие, как обида, встревоженность, неудовольствие,

и соотносить их с нормативным поведением. К четырем годам дошкольник не только может помогать слабым, но в случае необходимости выступить на их защиту. Он радуется, если обиженный перестал плакать благодаря его помощи, способен отказаться от удовольствия, если это принесет радость кому-то из товарищей.

Качественную картину эмпатийных проявлений изменяет совместная деятельность с взрослым, направленная на формирование альтруистических переживаний при успехе или неблагополучии другого лица. Благодаря совместной деятельности ребенок четко сепарирует себя партнера как самостоятельные объекты общения и переживаний, представляя себя на его месте. Образуются сложные функциональные системы, в которых взаимосвязаны когнитивные и эмоциональные процессы. В таких системах эмоции возникают заведомо до совершения поступка. Ребенок, накапливая опыт общения, начинает предвосхищать последствия возникающих ситуаций и эмоционально оценивать их для себя и окружающих [20, с. 109]. На эмпатийный отклик ребенка влияет уже мысленная репрезентация состояния другого человека. Вступает в силу механизм эмоционально-когнитивной децентрации.

Ранние формы эмпатийных проявлений, имеющиеся у новорожденного, в онтогенезе начинают дополняться новыми и все более совершенными разновидностями эмпатийного реагирования. Когнитивный компонент эмпатии с момента рождения представлен неявно. В процессе социализации личности он претерпевает значительные изменения. По эмпирическим наблюдениям за развитием представлений субъекта о партнере общения, выделяются четыре стадии формирования когнитивного компонента эмпатии. Каждой стадии соответствует свой уровень эмпатийной реакции [20, с. 111].

В первой стадии имеет место слияние «я» ребенка с взрослым. Это связано с нерасчлененностью пространства и времени в психическом отражении новорожденного в первые недели его жизни [45, с. 79]. Эмпатийные переживания на этой стадии выступают как целостная совокупность ощущений разной модальности, идущих от экстеро и интерорецепторов.

Во второй стадии, когда в период младенчества еще не дифференцируются причинно-следственные образования, а восприятие действия не расчленено с объектом, ребенок не способен отличать свои переживания от переживаний близких ему лиц. Переживания имеют атрибутивную направленность на людей или антропоморфизованные объекты (проекция переживаний) или на себя (интроекция переживаний).

В третьей стадии складываются представления об эмоциональных отношениях близких и появляются первые признаки предвосхищения ребенком реакций взрослых на

ситуацию, что соотносится с периодизацией Ж. Пиаже как началом познавательной, а впоследствии и социальной децентрации [45, с.81].

На четвертой стадии окружающие люди наделяются индивидуальными переживаниями. Круг потенциальных объектов эмпатии и эмпатогенных ситуаций расширяется. Появление нерасчлененных представлений сродни интуиции и репрезентативному мышлению и стимулирует развитие более сложных форм эмпатии (сопереживания, сочувствия, содействия).

К шести-семи годам возникает новая социальная ситуация развития для ребенка. С одной стороны, продолжается развитие естественных форм психики, возникающих еще в раннем онтогенезе, а с другой - стимулирующее влияние на развитие оказывают различные сложные виды деятельности, непосредственно включающие общение со сверстниками и взрослыми: сюжетно-ролевые игры-, продуктивные занятия, бытовой труд. Появляется произвольность действий и деятельности приобретает черты интериоризованности. Все это в совокупности обуславливает появление психического новообразования - рефлексии. Рефлексия позволяет шестилетнему дошкольнику понять внутренний мир других людей, осознать себя во взаимоотношениях с окружающими, выступает условием развития эмоционально-положительного отношения к взрослым и сверстникам.

Рефлексивное действие старшего дошкольника, направленное на внутреннее осмысление своих переживаний и поступков, способствует развитию воображения и предвосхищению действий другого лица, приносит интеллектуализацию в эмпатийное реагирование на объекты и ситуацию. Специальное изучение детей при восприятии ими художественного произведения показало, что эмпатия первоначально развивается как внешне наблюдаемое развернутое эмоциональное соучастие. На основе рефлексии эмпатия начинает интериоризовываться и осуществляться в плане эмоционального воображения [45, с. 95].

В период предшкольного детства происходит осмысленная ориентация в собственных переживаниях, эмпатийное реагирование протекает в единстве аффекта и интеллекта. Этот возраст оказывается сензитивным к усвоению норм просоциального поведения. Происходит преобразование эмоциональной сферы психики от непосредственного эмоционального реагирования к опосредованным нравственным критериям и отношениям [20, с. 109]. Усвоение нравственных ценностей протекает как процесс образования структуры, включающей понимание нравственного смысла поступков, их оценку и эмоциональное к ним отношение. Нравственные оценки действий

превращаются из требований извне в собственные оценки и включаются в комплекс передаваемых ребенком отношений [8, с. 82].

Ориентация дошкольника на выполнение положительно оцениваемых поступков, выступая в качестве регулятора его поведения, служит основой для кристаллизации различных личностных свойств. При этом для развития социально приемлемых качеств важны значимые эталоны поведения, наблюдаемые в непосредственном общении ребенка с взрослыми. Усвоение нравственных норм связано с эмпатийными переживаниями. При эгоистической ориентации ребенка в общении с другим, когда удовлетворяется потребность в собственном благополучии, эмпатия проявляется как сопереживание. При альтруистической направленности, когда осознанно удовлетворяется потребность в благополучии другого, как сочувствие. В последнем случае эмпатия определяется усвоенной моральной нормой и позитивным опытом взаимоотношений с людьми. В эмпатийных переживаниях начинает отражаться степень их устойчивости и характер мотивации личности. Свидетельство тому - результаты экспериментов с дошкольниками, выявившие противоречие между усвоенной нравственной нормой и непосредственными побуждениями [4, с.105].

Итак, формирование у детей дошкольного возраста эмоций, развитие и совершенствование их структуры и функций в одних случаях может быть объяснено главным образом усложнением когнитивных механизмов психического отражения, в других - трансформациями мотивационной, смысловой сферы личности и особенностями механизмов актуализации этих личностных образований. По всей вероятности, соотношение когнитивных и личностных детерминант в сложной системной организации эмоционального взаимодействия взрослого и ребёнка динамично и определяется эмпатийным отношением взрослого к ребёнку, условиями их взаимодействия и различными внеситуативными факторами. Познавательные компоненты, включённые в процесс взаимодействия, вызывают ослабление идентификации, способствуют переводу субъекта на собственную позицию и обуславливают переход к сочувствию. Сочувствие и анализ ситуации вызывают импульс к содействию.

В онтогенетическом плане трудно переоценить роль сопереживания как энергетического заряда, запускающего механизм эмпатийного отношения.

Развитие эмпатийных процессов в личностном плане, по мнению учёных, идёт не только от элементарных форм к высшим, но и от более полных - к «свёрнутым» процессам, содержащим в точечной форме эмоциональный потенциал целостного процесса, способный обеспечить в соответствующих условиях его полное или частичное

развёртывание. В зависимости от условий и особенностей личности, чаще всего, оказывается «свёрнутым» сопереживание, а иногда и проявление сочувствия и на поверхности выступает «чистое» содействие (у взрослого это связано с закономерной экономией эмоциональных проявлений и требованиями наличной ситуации).

Однако эмпатийный стиль взаимодействия с другими закладывается на основе когда-то пережитых эмпатийных процессов, что особенно важно для выявления психологических основ нравственного развития личности дошкольников. Проникновение в эмоционально-мотивационную сферу, регулирующую нравственным мотивом, даст возможность взрослому добраться до глубинных слоев структуры личного опыта ребёнка, в котором komponуются жизненные смыслы и значения, побуждающие к тому или иному действию и отношению.

Таким образом, в период дошкольного детства происходит осмысленная ориентация в собственных переживаниях, эмпатийное реагирование протекает в единстве аффекта и интеллекта. Этот возраст оказывается сензитивным к усвоению норм просоциального поведения. Происходит преобразование эмоциональной сферы психики от непосредственного эмоционального реагирования к опосредованным нравственным критериям и отношениям. Ориентация дошкольника на выполнение положительно оцениваемых поступков, выступая в качестве регулятора его поведения, служит основой для кристаллизации различных личностных свойств. Усвоение нравственных норм связано с эмпатийными переживаниями. При эгоистической ориентации ребенка в общении с другим, когда удовлетворяется потребность в собственном благополучии, эмпатия проявляется как сопереживание. При альтруистической направленности, когда осознанно удовлетворяется потребность в благополучии другого, как сочувствие. В последнем случае эмпатия определяется усвоенной моральной нормой и позитивным опытом взаимоотношений с людьми. В эмпатийных переживаниях начинает отражаться степень их устойчивости и характер мотивации личности.

1.3. Проявление эмпатии педагогом во взаимодействиях с детьми дошкольного возраста

В социально-психологической науке феномен эмпатии личности тесно связан с такими методологическими категориями как: взаимодействие, взаимопонимание и межличностное восприятие. Отечественные ученые А.А. Бодалев, Л.А. Петровская, Л.П. Буева, М.Г. Андреева, Б.Д. Парыгин, А.В. Петровская, Бобкова М.Г. подчеркивают

ведущую роль эмпатии в межличностных отношениях, понимания знаков, при помощи которых выражается чувствование в общении, играющих важную роль в процессе взаимопонимания людьми друг друга.

Анализируя сферу общения, А.А. Бодалев изучил функции эмпатии в коммуникативной деятельности. Ученым было установлено, что, будучи по своей природе социальным явлением, эмпатия в процессе общения предстает в виде единства трех процессов: обмена информацией, познания людьми друг друга, формирования и развития межличностных отношений [6, с. 84].

Выполняя функцию обмена информацией, эмпатия участвует в процессе познания людьми друг друга, делает возможным понимание внутреннего состояния собеседника, расшифровки его эмоционального настроения. Выступая мощным инструментом взаимопонимания, сосуществования с окружающими людьми и происходящими событиями, эмпатия в наибольшей степени позволяет реализовывать функцию познания людьми друг друга. Также эмпатия помогает строить открытые, доверительные взаимоотношения между людьми.

Такому аспекту эмпатии в процессе общения, как установление взаимопонимания, уделяется особое внимание в социальной психологии.

Б.Д. Парыгин считает, что эмпатическом взаимопонимании можно говорить в различных смыслах: при совпадении, сходстве или созвучии взглядов на мир, понимании индивидуальных особенностей друг друга, мотивов поведения в различных ситуациях, при взаимном понимании самооценки своих возможностей и способностей, при принятии исполняемых по отношению друг к другу ролей [51, с.156].

А.В. Петровский, называя эмпатию важным механизмом взаимопонимания и межличностного восприятия людей, отмечал, что активное вмешательство субъекта эмпатии в конфликтную ситуацию способно устранить фрустрационные тенденции собеседника, наладить доверительные взаимоотношения [53, с. 129].

Межличностное восприятие, по мнению М.Г.Бобкова, является одним из важнейших характеристик общения. Эмпатийное восприятие собеседника носит безоценочный, децентрализирующий личность характер, обусловленный стремлением познать и понять партнера по общению, разделить его внутренний мир, отличный от собственного. Адекватное, эмпатийное восприятие человеком человека повышает уровень социальной перцепции и саморегуляции поведения человека [4, с. 165].

Пользуясь эмпатией, индивид на основе внешнего облика, поведения и знакам экспрессии человека судит о его возможных чертах личности, вероятных поступков и

заранее настраивается на определенные формы поведения по отношению к соответствующему человеку. По А.А. Бодалеву, основная функция эмпатии личности – быстро получить впечатление о человеке, не тратя много времени на то, чтобы понять, кем является партнер по общению. Эмпатия, служит эффективным средством предсказания поведения человека, то есть его мотивационно – когнитивного объяснения [6, с. 89].

Также эмпатия играет ведущую роль в процессе взаимодействия людей. А.А. Бодалев делает акцент на необходимости установления «Успешного общения», главными характеристика которого является правильный выбор способов взаимодействия с другим человеком. Кроме того, к условиям «успешного общения» А.А. Бодалев относит ориентировку на положительные качества собеседника, способность анализировать поступки и определять поведение человека в различных ситуациях, видеть за ними мотивы, которые руководят им, также развитие интуиции, воображения; воспитанность эмоциональной сферы, а именно: способность к эмпатическому переживанию [6, с. 101].

Характер взаимодействия субъектов и результаты их совместной деятельности напрямую зависят от того, как люди отражают и понимают облик, поведение и возможности друг друга. При этом достижение положительного результата в общении, связано с эмпатическими способностями личности, с адекватным отражением, накоплением и правильным обобщением информации друг о друге. Адекватному отражению образа субъекта общения способствует эмпатия личности, в принятии другого человека, имеющего свои цели и мотивы [53, с. 115].

Итак, эмпатия личности, или ее эмпатический потенциал, имеет социально-психологическую природу и играет важную роль в общении, выполняя функции познания, отражения людьми друг друга и установления взаимопонимания в процессе взаимодействия. Эмпатия способствуют адекватному отражению и восприятия образа собеседника, регулирует поведение личности, делая возможным доверительные, открытые и продуктивные отношения между людьми.

Педагогический процесс подразумевает постоянное взаимодействие учителя и воспитанника. Формой такого взаимодействия педагога и ребенка, в ходе которого ставится и решается проблема — является педагогическое сотрудничество. Для успешного осуществления такого сотрудничества необходимы такт, уважительное отношение к детям, пристальное внимание к их мыслительному процессу, поддержка и одобрение малейшего успеха, проявление эмпатии и умение поставить себя на место ребенка, понять цель и мотивы его деятельности, доброжелательность, рефлексия

(самоанализ, оценка собственной деятельности и ее предпосылок, анализ собственных мыслей и переживаний), анализ своих действий, умение быстро вносить поправки в воспитательно-образовательный процесс.

Формирование у детей умения в соответствии с этическими нормами регулировать свое поведение (забота о младших и старших, оказание помощи, справедливость, радость достижениям другого) происходит в процессе развития эмпатических переживаний. Как особые формы эмпатии выделяют [30, с. 8]:

- сопереживание – переживания субъектом тех же эмоциональных состояний, которые испытывает другой на основе отождествления с ним;
- сочувствие – переживания субъекта по поводу чувств другого.

Замкнутость в рамках непосредственного эмоционального опыта, слабое развитие рефлексивной стороны – вот важная характеристика процессов эмпатии, отличающей ее от других видов понимания. Установлено, что эмпатическая способность индивидов возрастает с увеличением субъективного опыта.

Возраст 5-7 лет является сензитивным в развитии эмпатических переживаний. Установлено, что эмпатия легче реализуется в случае сходства поведенческих и эмоциональных реакций субъектов. Обычно в общении с ребенком педагог предлагает следующий тип понимания: «Я понимаю, что заставляет тебя так поступать», «У меня тоже были такие неприятности, но я вела себя совершенно по-другому» или «Я понимаю, что у тебя не все в порядке». Это – типы понимания, которые мы обычно предлагаем другим или получаем сами, это – «...оценивающее понимание с внешней позиции. Но когда кто-то понимает, как чувствуется или видится МНЕ, без желания анализировать или судить меня, тогда я смогу «расцветать» и «расти» в этом климате» – так описывает эмпатическое понимание Карл Р. Роджерс [60, с. 106].

Эмпатия – это одно из важных профессионально значимых личностных качеств педагога. Оно обеспечивается процессом внутренней настроенности педагога на позицию партнера по общению. Источником эмпатии является двойное противоречие в эмоциональном мире человека между собственными переживаниями и воспринятыми переживаниями другого лица [46, с. 152].

В педагогической эмпатии преобладает действенное начало, направленность на эмоциональную поддержку ребенка. Эмпатийность педагога – реальное проявление любви, условие понимания и принятия ребенка. В это понятие мы включаем способность педагога ставить и корректировать цели, осознавать мотивы, быть стратегом своей деятельности, самостоятельно выстраивать действия и оценивать их, выстраивать планы.

Основываясь на развитии эмпатических переживаний, педагогу важно научиться принимать ребенка таким, каков он есть, с его мыслями и желаниями, его эмоциями и поведенческими реакциями, с его чувствами и переживаниями [39, с. 60].

Учитывая, что взаимодействие это двусторонний процесс, важно научиться показывать ребенку, что жизнь взрослого также наполнена эмоциями, чувствами и переживаниями. Поэтому в общении с ребенком главное не только проявлять эмоции, чувства, но и проговаривать то, что в данный момент испытывает взрослый, обогащая тем самым поведенческий и эмоциональный опыт ребенка.

Установлению обратной связи в процессе общения помогают эмпатийные процессы, возникающие в ходе взаимодействия педагога и воспитанников. Эмоциональная обратная связь достигается через умения по поведению детей, их глазам и лицам улавливать общий психологический настрой, чувствовать в процессе общения наступление момента изменения в эмоциональных состояниях детей, их готовность работать, своевременно видеть выключение отдельных детей из общей деятельности.

Развитие эмпатических переживаний связано с безоценочным принятием ребенка педагогом. Под безоценочным принятием понимается [4, с. 65]:

- обращение к ребенку только по имени, т. к. имя собственное является мощным стимулом установления контакта;
- вербализация чувств, т.е. отражение в речи;
- «присоединение» к эмоциям ребенка;
- эмоциональное отражение его состояния, где обязательным компонентом выступает «активное слушание»;
- психологическое «поглаживание»: «Ты – хороший».

Работа с педагогами рассчитана на актуализацию способности не только анализировать, но и чувствовать все, что происходит с ребенком, объяснить, а главное — спрогнозировать поведение ребенка в той или иной конкретной жизненной ситуации. Главным для педагога является вне зависимости от возраста и обстановки способность поставить себя на место ребенка, а затем проанализировать собственную реакцию — чувства, мысли, поведение. «При этом чувства рассматриваются как эмоциональные реакции на ситуацию, мысли — как идеи, возникающие в ответ на полученную информацию, поведение — как то, что человек делает в соответствии с чувствами и мыслями в конкретных условиях, ситуациях» [38, с. 62].

Особенность поведения ребенка, прежде всего, определяется эмоционально-чувственной сферой. Поэтому умение сопереживать детям во всех их радостях и

огорчениях, постигать мысли и стимулировать их творческие порывы, понимание чувств и мыслей способны обеспечить успех и установить с детьми доброжелательные отношения.

Моделирование педагогических условий, стимулирующих проявление эмпатии у детей старшего дошкольного возраста реализуется в двух направлениях: одно связано с созданием развивающей среды, другое — с организацией взаимодействия взрослого и ребенка.

Продуктивным является овладение педагогом технологий развития эмпатических переживаний у дошкольников, представленной как ряд этапов:

1. Освоение ситуации сочувствия — констатации — «язык эмоций», фиксирование на эмоциональных состояниях других и их распознавание;
2. Освоение ситуации сочувствия — переживания — «язык чувств»;
3. Освоение ситуации сочувствия — действия — оказание действенной помощи;
4. Работа над освоением ситуации сопереживания — искренняя радость успехам и достижениям другого [38, с. 62].

Эмпатия становится профессионально значимым личностным качеством для педагога, определяющим его как субъекта профессиональной деятельности, когда он ощущает чувства и личностные смыслы ребенка в каждый момент времени, когда он может воспринять их как бы изнутри, так, как их ощущает сам ребенок, когда он способен успешно передать свое понимание ребенку. Такой подход позволяет создать предпосылки саморазвития учителя, побуждает педагогов к поиску индивидуальных способов взаимодействия в полисубъектной образовательной среде, раскрывает ресурсы для преодоления трудностей, возникающих в педагогической практике.

Выводы к главе 1

1. Обзор литературы показывает, что эмпатия как личностный феномен неоднозначно трактуется в концепциях зарубежной психологии, обнаруживая при этом множественность форм и проявлений. Отечественные психологи также связывают эмпатию с разными психическими процессами и психологическими особенностями личности, определяя её либо состоянием, либо способностью, либо процессом. Однако общепризнанной является трёхкомпонентная структура эмпатического взаимодействия, качественное своеобразие которой определяется спецификой деятельности и условиями эмпатического взаимодействия.

2. В период дошкольного детства происходит осмысленная ориентация в собственных переживаниях, эмпатийное реагирование протекает в единстве аффекта и интеллекта. Этот возраст оказывается сензитивным к усвоению норм просоциального поведения. Происходит преобразование эмоциональной сферы психики от непосредственного эмоционального реагирования к опосредованным нравственным критериям и отношениям. Ориентация дошкольника на выполнение положительно оцениваемых поступков, выступая в качестве регулятора его поведения, служит основой для кристаллизации различных личностных свойств. Усвоение нравственных норм связано с эмпатийными переживаниями. При эгоистической ориентации ребенка в общении с другим, когда удовлетворяется потребность в собственном благополучии, эмпатия проявляется как сопереживание. При альтруистической направленности, когда осознанно удовлетворяется потребность в благополучии другого, как сочувствие. В последнем случае эмпатия определяется усвоенной моральной нормой и позитивным опытом взаимоотношений с людьми.

3. Эмпатическое переживание в деятельности педагога является необходимым условием реальной профессиональной практики, где акт межличностного взаимодействия и эмоционального приобщения к переживаниям другого представляет не только эмоциональный, но и познавательный процесс. В трудовой деятельности педагога эмпатия выступает феноменом профессионального взаимодействия, формирующим отношения с детьми. В межличностных отношениях педагога с детьми дошкольного возраста эмпатия выступает условием развивающего взаимодействия, способом установления доверительного контакта, при котором эмпатийное отношение педагога ориентировано на перспективу обогащения и развития чувственно-нравственного потенциала самого ребёнка.

ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОЯВЛЕНИЯ ЭМПАТИИ У ПЕДАГОГОВ И ИХ ВОСПИТАННИКОВ

2.1. Организация, методы и задачи исследования

Проведя теоретический анализ литературы, эту главу мы посвятили эмпирическому изучению особенностей проявления эмпатии у педагогов и их воспитанников. Поскольку цель нашего исследования – изучение особенностей проявления эмпатии у педагогов и их воспитанников в детских образовательных учреждениях, разработка программы по формированию эмпатии как профессионального качества педагогов детских образовательных учреждений; то для реализации цели на данном этапе были поставлены и решены следующие задачи:

1. С помощью психодиагностических методик выявить особенности проявления эмпатии у педагогов и дошкольников.
2. Изучить взаимосвязь между особенностями проявления эмпатии у педагогов и дошкольников.
3. Разработать программу тренинга по формированию эмпатии как профессионального качества педагогов.

С целью доказательства выдвинутой гипотезы мы провели эмпирическое исследование, состоящее из трех этапов.

На первом этапе выявлялся уровень и особенности проявления эмпатии у педагогов и дошкольников с помощью методик «Диагностика уровня эмпатии» И.М.Юсупова, «Изучение уровня развития эмпатийных способностей» В.В.Бойко, «Понимание эмоциональных состояний дошкольниками» и «Изучение эмоциональных проявлений детей» Г.А.Урунтаева, Ю.А.Афонькина.

На втором этапе исследования выявлялась взаимосвязь между особенностями проявления эмпатии у педагогов и дошкольников с помощью метода частотного анализа Q-критерий Розенбаума.

На третьем этапе с помощью метода моделирования разрабатывалась программа тренинга по формированию эмпатии как профессионального качества педагогов.

В исследовании принимали участие 9 педагогов (воспитателей) и 87 дошкольников, воспитанники младших и средних групп МАДОУ детский сад № 40 г. Тобольск, Тюменской области.

Описание методики «Диагностика уровня эмпатии» И.М. Юсупова

Методика направлена на выявление уровня эмпатийных тенденций, которая здесь понимается как склонность к эмоциональной отзывчивости на переживания других людей.

Инструкция: Необходимо, отвечая (соглашаясь или нет) и каждое из 36 утверждений, оценивать ответы следующим образом: при ответе «не знаю» - 0 баллов, «нет, никогда» - 1, «иногда» - 2, «часто» - 3, «почти всегда» - 4 и при ответе «да, всегда» - 5 баллов. Отвечать нужно на все пункты. Текст опросника представлен в приложении 1.

При обработке результатов подсчитывается сумма баллов, но прежде нужно проверить степень откровения исследуемого. Если он ответил «не знаю» на утверждения под номерами 3, 9, 12, 13, «да, всегда» на утверждения 11,13, 15 и 27, то это свидетельствует о его желании быть лучше и о недостаточной откровенности. Результатам тестирования можно доверять, если опрашиваемый дал не больше трех неискренних ответов.

При сумме от 82 до 90 баллов у человека очень высокий уровень эмпатийности, 81 балл - высокий уровень, от 37 до 62 баллов - средний уровень, от 12 до 36 баллов низкий уровень, 11 баллов и менее – очень низкий уровень эмпатийности.

Диагностика уровня эмпатических способностей В.В.Бойко

В данной методике автор представляет следующие параметры проявления эмпатических способностей.

1.Рациональный канал эмпатии характеризует направленность внимания, восприятия и мышления человека на понимание сущности любого другого человека, на его состояние, проблемы и поведение. Это спонтанный интерес к другому, открывающий плюсы эмоционального и интуитивного отражения партнера.

2.Эмоциональный канал эмпатии фиксируется способность эмпатирующего входить в эмоциональный резонанс с окружающими – сопереживать, соучаствовать. Эмоциональная отзывчивость становится средством вхождения в энергетическое поле партнера. Понять внутренний мир другого человека, прогнозировать его поведение и эффективно воздействовать возможно только в случае, если произошла энергетическая подстройка к партнеру. Соучастие и сопереживание выполняет роль связующего звена между людьми.

3. Интуитивный канал эмпатии позволяет человеку предвидеть поведение партнеров, действовать в условиях дефицита исходной информации о них, опираясь на

опыт, хранящийся в подсознании. На уровне интуиции замыкаются и обобщаются различные сведения о партнерах.

4. Установки, способствующие или препятствующие эмпатии. Эффективность эмпатии снижается, если человек старается избегать личных контактов, считает неуместным проявлять любопытство к другой личности, убедил себя спокойно относиться к переживаниям и проблемам окружающих. Подобные умозрения резко ограничивают диапазон эмоциональной отзывчивости и эмпатического восприятия.

5. Проникающая способность в эмпатии расценивается как важное коммуникативное свойство человека, позволяющее создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности. Расслабление партнера содействует эмпатии, а атмосфера напряженности, неестественности, подозрительности препятствует раскрытию и эмпатическому постижению.

6. Идентификация – важное условие успешной эмпатии. Это умение понять другого на основе сопереживаний, постановки себя на место партнера. В основе идентификации легкость, подвижность и гибкость эмоций, способность к подражанию.

Респонденту предлагается ответить на 36 вопросов «да» или «нет». При интерпретации результатов шкальные оценки выполняют вспомогательную роль в интерпретации основного показателя – уровня эмпатии. Суммарный показатель может изменяться от 0 до 36 баллов. По предварительным данным, считают: 30 баллов и выше – очень высокий уровень эмпатии; 29-22 – средний уровень, 21-15 – заниженный, менее 14 баллов – очень низкий.

Диагностика «Понимание эмоциональных состояний дошкольниками»

(Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А)

Цель: изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке.

Материал:

1. Картинки с изображением детей и взрослых, у которых ярко выражено эмоциональное состояние как основных эмоций (радость, страх, гнев, горе), так и их оттенков (циклограммы, схематичное изображение эмоциональных состояний).

2. Сюжетные картинки с изображением положительных и отрицательных поступков детей и взрослых.

Процедура проведения: эксперимент проводится индивидуально с детьми 3 – 7 лет в две серии.

Первая серия. Ребенку последовательно показывают картинки с изображением различных эмоциональных состояний и спрашивают: «Опиши картинку. Кто изображен на ней? Как он себя чувствует? Как ты догадался об этом?»

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.

Диагностика «Изучение эмоциональных проявлений детей»

Цель: изучение способов выражения эмоций.

Подготовка исследования: подобрать ситуации из жизни детей, близкие и понятные им:

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 потерял варежки и на прогулке у него сильно замерзли руки, но он не хочет показать другим, что очень замерз.
4. Девочку не приняли в игру, она отошла в угол комнаты, низко опустила голову и молчит, вот-вот заплачет.
5. Мальчик (девочка) радуются за своего друга (подругу), чей рисунок оказался лучшим в группе.

Проведение исследования: исследование проводится с детьми 4 – 7 лет.

Первая серия. Подготовленные заранее дети разыгрывают перед группой сценку, затем экспериментатор спрашивает у ребят, что чувствуют персонажи этой сценки.

Вторая серия. Экспериментатор описывает ситуацию и предлагает ее изобразить:

I ситуация – показать печальное, страдающее лицо мамы, капризно плачущего мальчика и сочувственное лицо девочки;

II ситуация – показать строгое лицо воспитателя, смеющихся и затем смутившихся детей, испуганное лицо мальчика;

III ситуация – как мальчик не хочет показать, что он замерз;

IV ситуация – показать обиду девочки;

V ситуация – показать неподдельную радость за другого.

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 сопереживать другим людям.

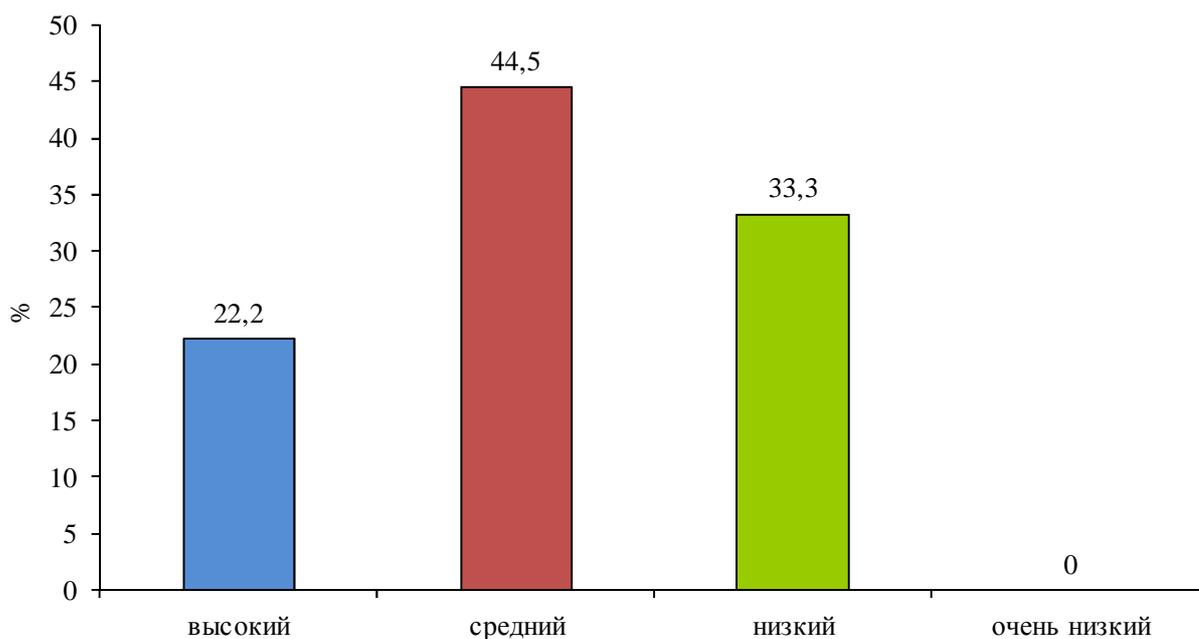
По итогам проведения обоих тестов можно сделать вывод об уровне проявления эмпатии у дошкольников, их способностей опознавать, проявлять и проживать эмоции.

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования

Анализ и интерпретация результатов изучения уровня эмпатии с помощью методики И.М.Юсупова представлен на рисунке 1.

Высокий уровень эмпатии имеют 22,2% испытуемых, что свидетельствует о высоком уровне развития способности сочувствовать и переживать окружающим, им свойственно «все пропускать через себя», при этом их эмоциональный фон меняется в соответствии с характером переживаний. Такие показатели свидетельствуют о развитости у испытуемых умений и способностей проникать в мир переживаний другого человека, поставить себя на его место, понять его чувства.

Количество испытуемых со средним уровнем эмпатии составляет 44.5%. Такие испытуемые обладают способностями сочувствовать и переживать окружающим, понимать эмоции и состояния окружающих, но проявляют их только в определенных ситуациях, персонально значимых для них – с близкими людьми или в схожих со своими собственными.



Низкий уровень эмпатии имеют 33,3% педагогов. Такие показатели характеризуют испытуемых как людей, у которой в малой степени развиты способности к пониманию чувств другого человека, умений сопереживать и сочувствовать. Такие люди не умеют создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности.

Среди испытуемых отсутствуют педагоги с очень низким уровнем эмпатии.

Полученные результаты позволили выделить нам 3 группы испытуемых: в первую группу вошли педагоги, имеющие низкий уровень эмпатии – 3 человека, и дошкольники, их воспитанники – 36 дошкольников. Во вторую группу вошли испытуемые, имеющие средний уровень эмпатии - 4 человека, их воспитанники – 42 дошкольника. Третью группу составили педагоги с высоким уровнем эмпатии – 2 человека и их воспитанники, 26 дошкольников.

Изучение эмпатийных способностей у педагогов показало следующее (рис. 2).

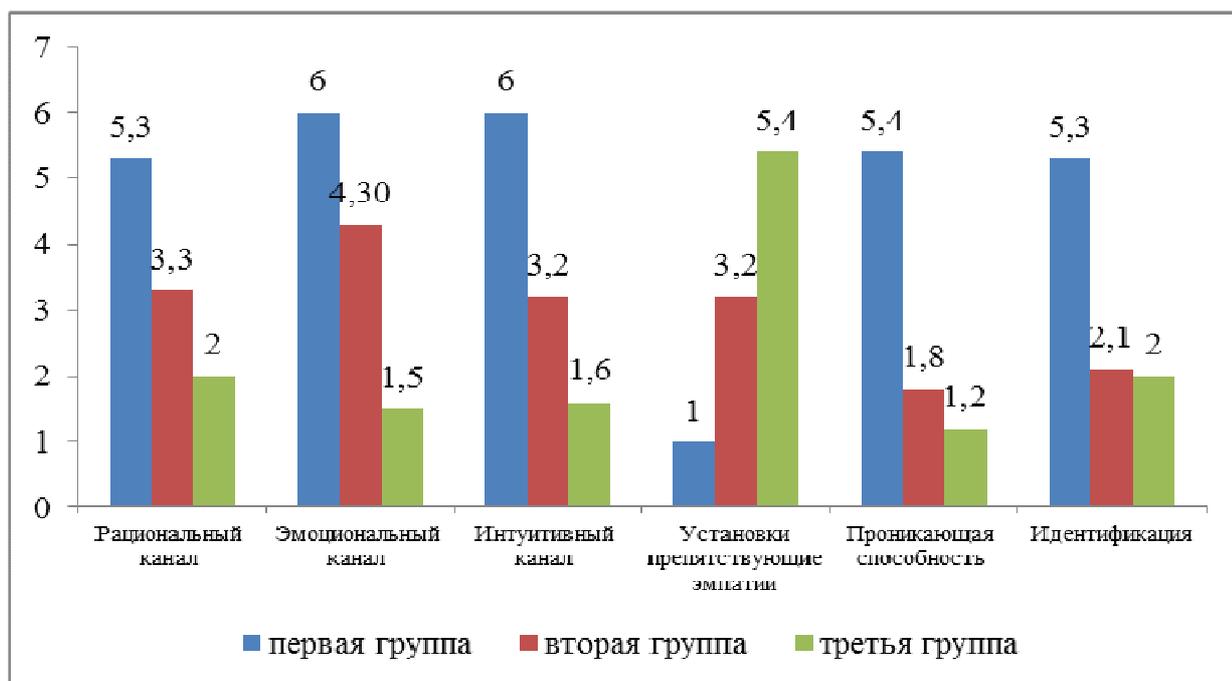


Рис. 2. Изучение уровня развития эмпатийных способностей у педагогов

Для педагогов с низким уровнем эмпатии свойственен низкий уровень развития эмпатийных способностей: рациональный, эмоциональный и интуитивный каналы эмпатии, проникающая способность в эмпатии и идентификации, и высокий уровень развития установок, препятствующих эмпатии, что свидетельствует о стремлении избегать личных контактов у таких педагогов; они считают неуместным проявлять любопытство к другой личности, спокойно относятся к переживаниям и проблемам окружающих, что способствует низкой эмоциональной отзывчивости и эмпатическому восприятию.

Педагогам со средним уровнем эмпатии свойственен достаточный уровень развития рационального, эмоционального и интуитивного канала эмпатии, но при этом низкий уровень развития проникающей способности и идентификации, что свидетельствует о не способности понимать чувства партнеров по общению, а также о неумении создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности; неспособности понять другого на основе сопереживаний, постановки себя на место партнера.

Для педагогов с высоким уровнем эмпатии свойственен высокий уровень развития эмпатийных способностей: рациональный, эмоциональный и интуитивный каналы эмпатии, проникающая способность в эмпатии и идентификация, что свидетельствует о направленности внимания, восприятия и мышления на понимание сущности любого другого человека, на его состояние, проблемы и поведение таких педагогов. Также для

них свойственна способность входить в эмоциональный резонанс с окружающими – сопереживать, соучаствовать; способность предвидеть поведение партнеров, действовать в условиях дефицита исходной информации о них, опираясь на опыт, хранящийся в подсознании. В общении такие педагоги проявляют проникающую способность в эмпатии, позволяющая создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности, способствует раскрытию и эмпатическому постижению. Зачастую такие педагоги проявляют способность к идентификации – умение понять другого на основе сопереживаний, постановки себя на место партнера.

Изучение особенностей проявления эмпатии у дошкольников в группах испытуемых показал следующее (рис.3).

В группе педагогов с низким уровнем эмпатии наблюдается значительная часть (30%) дошкольников с низким уровнем проявления эмпатии - они обладают способностью проявлять собственные эмоции достаточно ярко, но им не всегда доступно понимание эмоциональных состояний взрослых и сверстников, недостаточно выразительно изображают чувства и эмоции персонажей, воплощают эмоциональные состояния героев в сценках.

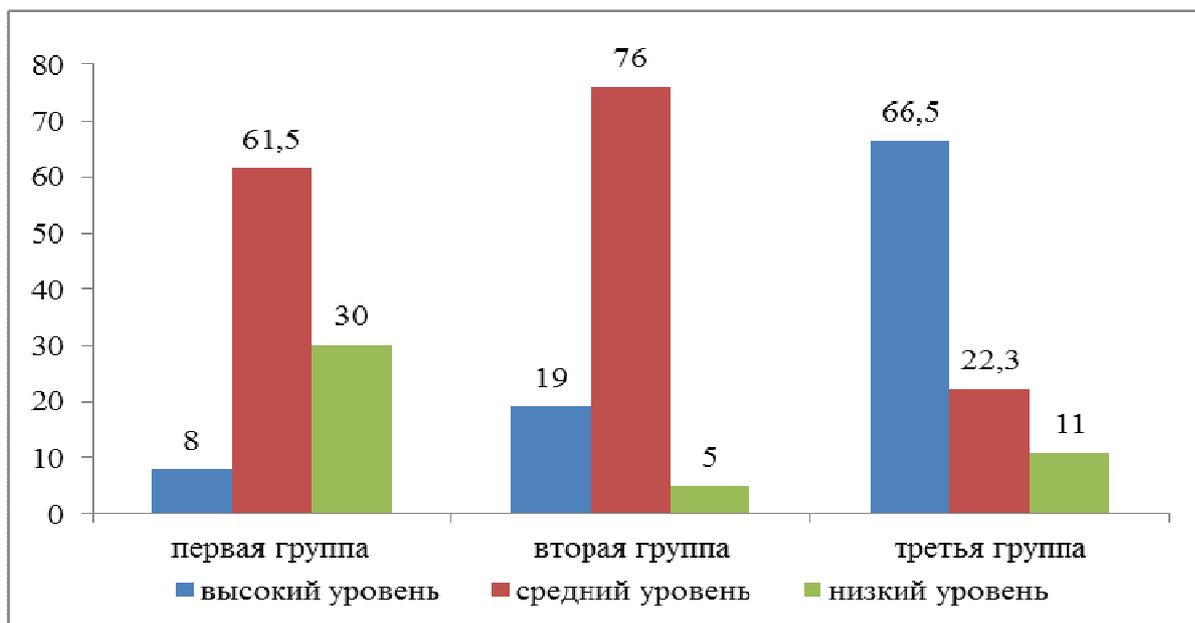


Рис.3. Результаты изучения эмпатии у дошкольников в группах

Во второй группе испытуемых значительное число дошкольников имеет средний уровень проявления эмпатии (76%). Таким дошкольникам всегда доступно понимание эмоциональных состояний взрослых и сверстников, они могут разными способами выражать эмоции, воплощают эмоциональные состояния героев в сценках, но также

отмечается недостаток экспрессивно – мимических средств общения и передачи эмоций, развитости умения сопереживать другим людям, особенно незнакомым.

В третьей группе значительная часть дошкольников имеет высокий уровень проявления эмпатии: таким дошкольникам свойственно проявлять собственные эмоции ярко, при этом высокое понимание эмоциональных состояний взрослых и сверстников они выразительно изображают чувства и эмоции персонажей, воплощают эмоциональные состояния героев в сценках, отмечается богатство экспрессивно – мимических средств общения и передачи эмоций, высокая развитость умения сопереживать другим людям, особенно незнакомым.

Здесь мы можем сделать вывод о том, что проявление эмпатии педагогом с помощью вербальных и невербальных средств выразительности и эмоциональной экспрессии служит образцом для подражания воспитанников, которые через механизмы заражения и подражания научаются распознавать и выражать эмоции.

Таким образом, для педагогов с низким уровнем эмпатии свойственен низкий уровень развития эмпатийных способностей: рациональный, эмоциональный и интуитивный каналы эмпатии, проникающая способность в эмпатии и идентификации; и высокий уровень развития установок, препятствующих эмпатии, что свидетельствует о стремлении избегать личных контактов, нежелании проявлять любопытство к другой личности, спокойному отношению к переживаниям и проблемам окружающих. Среди воспитанников у таких педагогов часто встречаются дошкольники с низким уровнем проявления эмпатии: обладающие способностью проявлять собственные эмоции достаточно ярко, им не всегда доступно понимание эмоциональных состояний взрослых и сверстников, они недостаточно выразительно изображают чувства и эмоции персонажей, воплощают эмоциональные состояния героев в сценках.

Для педагогов со средним уровнем эмпатии свойственен достаточный уровень развития рационального, эмоционального и интуитивного канала эмпатии, но при этом низкий уровень развития проникающей способности и идентификации, что свидетельствует о не способности понимать чувства партнеров по общению, а также о неумении создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности; неспособности понять другого на основе сопереживаний, постановки себя на место партнера. Среди воспитанников таких педагогов часто встречаются дошкольники со средним уровнем проявления эмпатии: им всегда доступно понимание эмоциональных состояний взрослых и сверстников, они могут разными способами выражать эмоции, воплощают эмоциональные состояния героев в сценках, но при этом отмечается

недостаток экспрессивно-мимических средств общения и передачи эмоций, развитости умения сопереживать другим людям, особенно незнакомым.

Для педагогов с высоким уровнем эмпатии свойственен высокий уровень развития эмпатийных способностей: рациональный, эмоциональный и интуитивный каналы эмпатии, проникающая способность в эмпатии и идентификация, что свидетельствует о направленности внимания, восприятия и мышления на понимание сущности любого другого человека, способности входить в эмоциональный резонанс с окружающими, способности предвидеть поведение партнеров, умение создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности, умение понять другого на основе сопереживаний, постановки себя на место партнера. Среди воспитанников таких педагогов часто встречаются дошкольники с высоким уровнем проявления эмпатии: таким дошкольникам свойственно проявлять собственные эмоции ярко, при этом высокое понимание эмоциональных состояний взрослых и сверстников; они выразительно изображают чувства и эмоции персонажей, воплощают эмоциональные состояния героев в сценках, при этом отмечается богатство экспрессивно – мимических средств общения и передачи эмоций, высокая развитость умения сопереживать другим людям, особенно незнакомым.

На основании результатов, полученных в ходе исследования и с помощью Q-критерия Розенбаума, мы проверили выдвинутую нами гипотезу, состоящую из предположения, что существуют следующие особенности проявления эмпатии у педагогов детских образовательных учреждений и их воспитанников:

- высокий уровень развития эмпатии способствует более высокому развитию способностей к узнаванию и проявлению эмоций у дошкольников;
- низкий уровень развития эмпатии не способствует развитию способностей к узнаванию и проявлению эмоций у дошкольников (см. таблицу 1).

Таблица 1

Коэффициенты

Признак	коэффициент, n1=36, n2= 24 Qкр.=9
Способность узнавать эмоции	Qэмп.=10
Способность проявлять эмоции	Qэмп.=11

Примечание: при $p \geq 0,01$.

Полученные коэффициенты свидетельствуют о достоверности различий в выборке дошкольников у педагогов с высоким и низким уровнем эмпатии по таким параметрам как способность узнавать эмоции и способность проявлять эмоции.

Таким образом, полученные результаты подтверждают выдвинутую нами гипотезу, и позволяют сделать вывод о том, что уровень развития эмпатии способствует на развития эмпатийных способностей у дошкольников.

На основе полученных результатов мы разработали программу тренинга по формированию эмпатии как профессионального качества педагогов.

2.3. Программа тренинга по формированию эмпатии как профессионального качества педагогов

В основе программы лежит принцип поэтапности развития группы и постепенности в более глубоком понимании каждым участником себя. Каждая встреча логически вытекает из предыдущей, и является в содержательном плане основой для следующей.

Целью программы является оказание помощи в развитии эмпатийных способностей у педагогов детских образовательных учреждений.

Задачи программы:

1. Довести до сознания участников психологическую значимость чувств в жизни человека.
2. Научить участников понимать и чувствовать внутренний мир человека другого возраста для формирования благоприятных и положительных отношений.
3. Сформулировать принципы гармонизации взаимоотношений между людьми.
4. Выработать способность понимать и управлять своими чувствами.
5. Скорректировать установки, мешающих проявлению эмпатии у педагогов.

Данная программа предполагает активное взаимодействие ведущего и участников. Необходимо помочь педагогам приобрести навыки и освоить приемы, которые помогут наиболее благоприятно выстроить отношения с детьми.

Каждое занятие имеет определенную тематику, оборудование, дополнительную информацию, содержащую необходимые сведения для проведения занятий.

Занятия проходят в группе. Этот выбор обусловлен большими потенциальными возможностями групповой работы с точки зрения развивающего результата и возрастных особенностей.

Методы:

1. Экспрессивные методы творческого самовыражения в движении, письменных работах.

2. Методы социально – психологического тренинга: дискуссионный метод обсуждения различных проблем, метод анализа конкретных ситуаций, игровое моделирование.

Таблица 2

Тематическое планирование занятий

	Тема занятия	Цель
	«Мир во мне»	Создание благоприятной атмосферы принятия
	«Мир вокруг меня»	Развитие навыка распознавать чувства окружающих людей
	«Я глазами мира»	Помочь участникам зафиксировать свои умения, навыки адекватно относиться к другим людям
	«Посылай хорошие чувства»	Научиться принимать разные чувства окружающих
	«Посылай и воспринимай эмпатию»	Выработка навыков эффективного взаимодействия
	«Встреча двух миров»	Продолжение отработки навыков эффективного взаимодействия
	«Семейная история»	Формирование принятия и эмпатии в отношениях внутри семьи
	«Довольный и сердитый»	Научить участников чувствовать и осознавать, что делают и чувствуют в случаях, когда они довольны и когда они сердиты.
	«Любовь и ярость»	Научить обращать внимание на свои телесные ощущения в связи с испытываемыми ими чувствами.
0	«Сделай окружающих счастливыми»	Отработка навыков эффективного взаимодействия с семьей и окружающими

Продолжительность каждого занятия - 2 академических часа.

Формы промежуточного и окончательного контроля – устные отчеты учащихся – рефлексия. Рефлексия предполагает оценку занятия в двух аспектах: эмоциональном (понравилось – не понравилось, было хорошо – было плохо и почему) и смысловом

(почему это важно, зачем мы это делаем). Описание занятий программы представлено в приложении 2.

Выводы к главе 2

1. Изучение уровня развития эмпатии с помощью методики И.М.Юсупова позволили выделить нам 3 группы испытуемых: в первую группу вошли педагоги, имеющие низкий уровень эмпатии и дошкольники, их воспитанники. Во вторую группу вошли испытуемые, имеющие средний уровень эмпатии и их воспитанники; третью группу составили педагоги с высоким уровнем эмпатии и их воспитанники.

2. Изучение эмпатийных способностей у педагогов с помощью методики В.В.Бойко показало, что для педагогов с низким уровнем эмпатии свойственен низкий уровень развития эмпатийных способностей: рациональный, эмоциональный и интуитивный каналы эмпатии, проникающая способность в эмпатии и идентификации; и высокий уровень развития установок, препятствующих эмпатии, что свидетельствует о стремлении избегать личных контактов, нежелании проявлять любопытство к другой личности, спокойному отношению к переживаниям и проблемам окружающих. Для педагогов со средним уровнем эмпатии свойственен достаточный уровень развития рационального, эмоционального и интуитивного канала эмпатии, но при этом низкий уровень развития проникающей способности и идентификации, что свидетельствует о неспособности понимать чувства партнеров по общению, а также о неумении создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности; неспособности понять другого на основе сопереживаний, постановки себя на место партнера. Для педагогов с высоким уровнем эмпатии свойственен высокий уровень развития эмпатийных способностей: рациональный, эмоциональный и интуитивный каналы эмпатии, проникающая способность в эмпатии и идентификация, что свидетельствует о направленности внимания, восприятия и мышления на понимание сущности любого другого человека, способности входить в эмоциональный резонанс с окружающими, способности предвидеть поведение партнеров, умение создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности, умение понять другого на основе сопереживаний, постановки себя на место партнера.

3. Изучение особенностей проявления эмпатии у дошкольников с помощью диагностик «Понимание эмоциональных состояний дошкольниками» и «Изучение эмоциональных проявлений детей» (Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А) показало, что среди воспитанников педагогов с низким уровнем эмпатии часто встречаются дошкольники с низким уровнем проявления эмпатии: обладающие способностью проявлять собственные эмоции достаточно ярко, им не всегда доступно понимание

эмоциональных состояний взрослых и сверстников, они недостаточно выразительно изображают чувства и эмоции персонажей, воплощают эмоциональные состояния героев в сценках. Среди воспитанников педагогов со средним уровнем эмпатии часто встречаются дошкольники со средним уровнем проявления эмпатии: им всегда доступно понимание эмоциональных состояний взрослых и сверстников, они могут разными способами выражать эмоции, воплощают эмоциональные состояния героев в сценках, но при этом отмечается недостаток экспрессивно-мимических средств общения и передачи эмоций, развитости умения сопереживать другим людям, особенно незнакомым. Среди воспитанников педагогов с высоким уровнем эмпатии часто встречаются дошкольники с высоким уровнем проявления эмпатии: таким дошкольникам свойственно проявлять собственные эмоции ярко, при этом высокое понимание эмоциональных состояний взрослых и сверстников; они выразительно изображают чувства и эмоции персонажей, воплощают эмоциональные состояния героев в сценках, при этом отмечается богатство экспрессивно – мимических средств общения и передачи эмоций, высокая развитость умения сопереживать другим людям, особенно незнакомым. Здесь мы можем сделать вывод о том, что проявление эмпатии педагогом с помощью вербальных и невербальных средств выразительности и эмоциональной экспрессии служит образцом для подражания воспитанников, которые через механизмы заражения и подражания научаются распознавать и выражать эмоции.

На основании результатов, полученных в ходе исследования и с помощью Q-критерия Розенбаума, мы подтвердили выдвинутую нами гипотезу, состоящую из предположения, что существуют следующие особенности проявления эмпатии у педагогов детских образовательных учреждений и их воспитанников:

- высокий уровень развития эмпатии способствует более высокому развитию способностей к узнаванию и проявлению эмоций у дошкольников;
- низкий уровень развития эмпатии не способствует развитию способностей к узнаванию и проявлению эмоций у дошкольников.

Исходя из этого, мы разработали программу тренинга по формированию эмпатии как профессионального качества педагогов. С его помощью можно повысить осознанность участников психологической значимости чувств в жизни человека, научить понимать и чувствовать внутренний мир человека другого возраста для формирования благоприятных и положительных отношений, сформулировать принципы гармонизации взаимоотношений между людьми, выработать способность понимать и управлять своими чувствами, скорректировать установки, мешающих проявлению эмпатии у педагогов.

Заключение

Результаты проведенного нами исследования показали высокую значимость эмпатии как профессионального качества педагога в дошкольном учреждении. В трудовой деятельности педагога эмпатия выступает феноменом профессионального взаимодействия, формирующим отношения с детьми и взрослыми.

Теоретический анализ литературы по проблеме исследования позволил сделать следующие выводы.

Эмпатия как личностный феномен неоднозначно трактуется в концепциях зарубежной психологии, обнаруживая при этом множественность форм и проявлений. Отечественные психологи также связывают эмпатию с разными психическими процессами и психологическими особенностями личности, определяя её либо состоянием, либо способностью, либо процессом. Однако общепризнанной является трёхкомпонентная структура эмпатического взаимодействия, качественное своеобразие которой определяется спецификой деятельности и условиями эмпатического взаимодействия.

В период дошкольного детства происходит осмысленная ориентация в собственных переживаниях, эмпатийное реагирование протекает в единстве аффекта и интеллекта. Этот возраст оказывается сензитивным к усвоению норм просоциального поведения. Происходит преобразование эмоциональной сферы психики от непосредственного эмоционального реагирования к опосредованным нравственным критериям и отношениям. Ориентация дошкольника на выполнение положительно оцениваемых поступков, выступая в качестве регулятора его поведения, служит основой для кристаллизации различных личностных свойств. Усвоение нравственных норм связано с эмпатийными переживаниями. При эгоистической ориентации ребенка в общении с другим, когда удовлетворяется потребность в собственном благополучии, эмпатия проявляется как сопереживание. При альтруистической направленности, когда осознанно удовлетворяется потребность в благополучии другого, как сочувствие. В последнем случае эмпатия определяется усвоенной моральной нормой и позитивным опытом взаимоотношений с людьми.

Эмпатическое переживание в деятельности педагога является необходимым условием реальной профессиональной практики, где акт межличностного взаимодействия и эмоционального приобщения к переживаниям другого представляет не только эмоциональный, но и познавательный процесс. В трудовой деятельности педагога эмпатия

выступает феноменом профессионального взаимодействия, формирующим отношения с детьми. В межличностных отношениях педагога с детьми дошкольного возраста эмпатия выступает условием развивающего взаимодействия, способом установления доверительного контакта, при котором эмпатийное отношение педагога ориентировано на перспективу обогащения и развития чувственно-нравственного потенциала самого ребёнка.

Эмпирическое изучение проблемы исследования показало, что для педагогов с низким уровнем эмпатии свойственен низкий уровень развития эмпатийных способностей: рациональный, эмоциональный и интуитивный каналы эмпатии, проникающая способность в эмпатии и идентификации; и высокий уровень развития установок, препятствующих эмпатии, что свидетельствует о стремлении избегать личных контактов, нежелании проявлять любопытство к другой личности, спокойному отношению к переживаниям и проблемам окружающих. Среди воспитанников у таких педагогов часто встречаются дошкольники с низким уровнем проявления эмпатии: обладающие способностью проявлять собственные эмоции достаточно ярко, им не всегда доступно понимание эмоциональных состояний взрослых и сверстников, они недостаточно выразительно изображают чувства и эмоции персонажей, воплощают эмоциональные состояния героев в сценках.

Для педагогов со средним уровнем эмпатии свойственен достаточный уровень развития рационального, эмоционального и интуитивного канала эмпатии, но при этом низкий уровень развития проникающей способности и идентификации, что свидетельствует о неспособности понимать чувства партнеров по общению, а также о неумении создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности; неспособности понять другого на основе сопереживаний, постановки себя на место партнера. Среди воспитанников таких педагогов часто встречаются дошкольники со средним уровнем проявления эмпатии: им всегда доступно понимание эмоциональных состояний взрослых и сверстников, они могут разными способами выражать эмоции, воплощают эмоциональные состояния героев в сценках, но при этом отмечается недостаток экспрессивно-мимических средств общения и передачи эмоций, развитости умения сопереживать другим людям, особенно незнакомым.

Для педагогов с высоким уровнем эмпатии свойственен высокий уровень развития эмпатийных способностей: рациональный, эмоциональный и интуитивный каналы эмпатии, проникающая способность в эмпатии и идентификация, что свидетельствует о направленности внимания, восприятия и мышления на понимание сущности любого

другого человека, способности входить в эмоциональный резонанс с окружающими, способности предвидеть поведение партнеров, умение создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности, умение понять другого на основе сопереживаний, постановки себя на место партнера. Среди воспитанников таких педагогов часто встречаются дошкольники с высоким уровнем проявления эмпатии: таким дошкольникам свойственно проявлять собственные эмоции ярко, при этом высокое понимание эмоциональных состояний взрослых и сверстников; они выразительно изображают чувства и эмоции персонажей, воплощают эмоциональные состояния героев в сценках, при этом отмечается богатство экспрессивно – мимических средств общения и передачи эмоций, высокая развитость умения сопереживать другим людям, особенно незнакомым.

На основании результатов, полученных в ходе исследования и с помощью Q-критерия Розенбаума, мы подтвердили выдвинутую нами гипотезу, состоящую из предположения, что существуют следующие особенности проявления эмпатии у педагогов детских образовательных учреждений и их воспитанников:

- высокий уровень развития эмпатии способствует более высокому развитию способностей к узнаванию и проявлению эмоций у дошкольников;
- низкий уровень развития эмпатии не способствует развитию способностей к узнаванию и проявлению эмоций у дошкольников.

Исходя из этого, мы разработали программу тренинга по формированию эмпатии как профессионального качества педагогов. С его помощью можно повысить осознанность участников психологической значимости чувств в жизни человека, научить понимать и чувствовать внутренний мир человека другого возраста для формирования благоприятных и положительных отношений, сформулировать принципы гармонизации взаимоотношений между людьми, выработать способность понимать и управлять своими чувствами, скорректировать установки, мешающих проявлению эмпатии у педагогов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания // Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1980. – Т.1. – С.13-178.
2. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. – М.: Изд-во МГУ, 1974. – 104 с.
3. Бобкова, М. Г. Формирование профессиональной установки на эмпатийный способ взаимодействия: Дисс. канд. психол. наук/М. Г. Бобкова. -Тобольск, 2005, 216с.
4. Бобкова М.Г. Методика анализа вербального взаимодействия субъектов консультационного процесса//Консультативная психология и психотерапия. 2013. №4. 119-133с.
5. Бобкова М.Г. Проблема взаимодействия и понимания в психологическом консультировании// Вестник Костромского государственного университета им. Н.А.Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2009.Т.15.№4. С.158-161.
6. Бобкова М. Г., Плоникина Е.А. Фасилитация как условие формирования универсальных учебных действий на уроках английского в начальной школе языка // Современные проблемы развития образования и воспитания молодежи: сборник материалов 5-й международной научно-практической конференции, 25 апреля, 2014 г. — Махачкала: ООО "Апробация", 2014.— С. 101-111.
7. Бодалев А.А. Восприятие человека человеком. – Л.: Изд-во Ленинград ун-та, 1965. – 124 с.
8. Божович Л.И., Конникова Т.Е. О нравственном развитии и воспитании детей // Вопросы психологии. – 1975. – № 1. – С. 80-89.
9. Бор Н. Атомная физика и человеческое познание. – М.: Изд-во иностр. лит., 1961. – 151 с.
10. Берн Э. Трансакционный анализ и психотерапия. – СПб, 1994. –455 с.
11. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М., 1996. – 285 с.
12. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения. – М.: Педагогика, 1990. – 140 с.
13. Бэн А. Психология. – М.: Изд-во Н. Проковича, 1996. – 104 с.
14. Валлон А. Психическое развитие ребенка. – М.: Просвещение, 1967. – 196 с.
15. Василюк Ф.Е. Психология переживаний. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 200 с.

16. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явления. – М.: Изд-во МГУ, 1976. – 142 с.
17. Выготский Л.С. Избранные психологические произведения. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 379 с.
18. Гаврилова Т.П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии // Вопросы психологии. – 1975. - № 2. – С. 147-158.
19. Гаврилова Т.П. Социальная децентрация и ее роль в развитии эмпатии // Теоретические и прикладные проблемы познания людьми друг друга. – Краснодар: Изд-во Кубанского ун-та, 1979. – С. 10-11.
20. Гаврилова Т.П. Экспериментальное изучение эмпатии у детей младшего и среднего возраста // Вопросы психологии. – 1974. – №5. – С. 107-114.
21. Гарбер Е.И., Козача В.В. Методика профессиографии. – Саратов: Изд-во Саратов ун-та, 1992. – 196 с.
22. Гиппенрейтер Ю.Б., Карягина Т.Д., Козлова Е.Н. Феномен конгруэнтной эмпатии // Вопросы психологии. – 1993. – №4. – С.61-68.
23. Гозман Л.Я. Психология эмоциональных отношений. – М.: Изд-во МГУ, 1987. –176 с.
24. Гуревич С.А. Психотерапия в народной медицине // Руководство по психотерапии. – Ташкент, 1985. – С. 129-147.
25. Денисова З.В. Механизмы эмоционального поведения ребенка. –Л.: Наука, 1978. – 143 с.
26. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения: Книга для учителя и родителей. – М.: Просвещение, 1987. – 207 с.
27. Дорфман Л.Я. Индивидуальный эмоциональный стиль // Вопросы психологии. – 1989. – №5. – С.88-95.
28. Жданов И.А. Прогнозирование успешности профессиональной деятельности. Методические рекомендации для экспериментальной работы. – М.: 1988. – 64 с.
29. Запорожец А.В. Роль Л.С. Выготского в разработке проблемы эмоций // Научное творчество Л.С. Выгодского и современная психология. – М.: Педагогика, 1981. – С. 57-63.
30. Запорожец А.В. Об эмоциях и их развитии у ребенка // развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста: Психологические исследования. – М.: Педагогика, 1986. – С.7-32.

31. Иванова Е.М. Аналитическая профессиограмма как средство обеспечения профессиональной диагностики кадров // Вестник МГУ. Психология. – 1989. – №3. – С.13-20.
32. Игры – обучение, тренинг, досуг .../ Под ред. В.В. Петрусинского. - М.: Новая школа, 1994. - 368 с.
33. Кабрин В.И. Межиндивидуальное общение // Психология – производству и воспитанию. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1977. – С.239-250.
34. Каган М.С. Эткинд А.М. Индивидуальность как объективная и субъективная реальность // Вопросы психологии. – 1989. – №4. – С. 5-15.
35. Климов Е.А. Человек как субъект труда и проблемы психологии // Вопросы психологии. – 1984. – №4. – С.5-14.
36. Коломенский Я.Л. Субъективная информативность как мотив межличностного общения // Психология подготовки к педагогической деятельности. – Минск, 1990. – 88 с.
37. Коломенский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. – Мн.: Изд-во БГУ, 1976. – 350 с.
38. Кошелева Л.Д. Взаимосвязь эмоционального отношения ребенка к ребенку от условий деятельности детей // Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста: Психологические исследования. – М.: Педагогика, 1986. – С. 61-70.
39. Красная Е.В., Панферов В.Н. Психологический анализ проблемных ситуаций, возникающих в работе воспитателя детского сада // Вопросы психологии. – 1991. – №4. – С.59-65.
40. Лабунская В.А. Невербальное поведение. Социально-перцептивный подход. – Ростов н/Д: Изд-во Ростовского ун-та, 1986. – 135 с.
41. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
42. Леонтьев А.Н. Педагогическое общение. – М.: Знание, 1979. – 435 с.
43. Липс Т. Руководство к психологии. – СПб.: Изд-во О.Попова. 1997. – 394 с.
44. Лэндер Г. Игровая психотерапия: искусство отношений. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 365 с.
45. Мак Даугалл У. Основные проблемы социальной психологии. – М.: Космос, 1916. – 282 с.

46. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. – М.: Просвещение, 1994. – 215 с.
47. Мясищев В.Н. Личность и неврозы. Л.: Изд-во ЛГУ, 1960. 426 с.
48. Орлов А.Б. Человекоцентрированный подход в психологии, психотерапии, образовании и политике // Вопросы психологии. – 2002. – № 2. – С. 64-94.
49. Орлов А.Б., Хазанова М.А. Феномены эмпатии и конгруэнтности // Вопросы психологии. – 1993. – №4. – С.68-73.
50. Обозов Н.Н. Межличностные отношения. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1979. – 151 с.
51. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. – М.: Мысль, 1971. – 345 с.
52. Перлз Ф. Опыты психологии самопознания. – М.: Гиль-Эстель, 1993. – 240 с.
53. Петровский А.В., Туревский М.А. Действенная групповая эмоциональная идентификация // Психологическая теория коллектива. – М.: Педагогика, 1979. – 360 с.
54. Петровская Л.А. Компетентность в общении. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 216 с.
55. Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – 168 с.
56. Прейер В. Душа ребенка: Наблюдения над духовным развитием человека в первые годы жизни. – СПб.: Изд-во А.Е. Рябченко, 1891. – 207 с.
57. Проблемы общения в психологии / Под ред. Б.Ф. Ломова. – М.: Наука, 1981. – 280 с.
58. Прихожан А.М. Актуальные проблемы консультативной работы психолога в школе // Психология – практика обучения и воспитания. – М.: АПН СССР НИИ общей и педагогической психологии, 1990. – Ч.2. – С. 60-63.
59. Рибо Т. Психология чувств. – Киев: Южно-русское книгоиздательство Ф. А.Иогансон, 1897. – 388 с.
60. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека.: Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. Е.И. Исениной. – М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 106 с.
61. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2т. – М.: Педагогика, 1989. – Т2. – 328 с.
62. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. – М.: Изд-во АПН СССР, 1957. – 328 с.

63. Селли Дж. Очерки по психологии детства. – М.: Изд-во К. Тихомирова, 1904. – 456 с.
64. Симонов П.В. Эмоциональный мозг. – М.: Наука, 1981. – 215 с.
65. Спенсер Г. Основания психологии Герберта Спенсера. – СПб.: Изд-во Билибина, 1876. – Т.4. –354с.
66. Кропоткин П. Взаимная помощь как фактор эволюции. – СПб.: Знание, 1977. – 352 с.
67. Ташлыков В.А. Значение эмпатического отношения врача к больному в процессе психотерапии неврозов // Психологические проблемы психогигиены, психопрофилактики и медицинской деонтологии / Под ред. М.М. Кабанова – Л.: ЛНИПИ, 1976. – С. 121-122.
68. Теплов Б.М. Психология. – М.: Учпедгиз, 1951. – 254 с.
69. Форель А. Человек и муравей: Очерк о наследственности и эволюции. – М.; Л.: Земля и фабрика, 1924. – 44 с.
70. Фрейд З. Психология масс и анализ человеческого «Я». – М.: Современ. Проблемы, 1925. – 98 с.
71. Фромм Э. Иметь или быть? / Эрих Фромм // Фромм Э. Величие и ограниченность теории Фрейда. – М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ», 2000. – С. 185-437.
72. Штерн В. Психология раннего детства. До шестилетнего возраста. – 2-е изд. – Пг.: Школа и жизнь, 1975. – 280 с.