

УДК 159.9

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМПАТИИ У ДЕТЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Волошенко Юлия Сергеевна

Студент,

Педагогический институт, Белгородский государственный национальный исследовательский университет (НИУ «БелГУ»)

В статье рассматриваются психологические особенности развития эмпатии у детей младшего школьного возраста (7–10 лет) в контексте современной российской образовательной и семейной среды. На основе систематического анализа отечественной научной литературы (1968–2024 гг.) выделены три основных этапа формирования эмпатии: доминирование реактивной аффективной эмпатии (1–2 классы), активизация когнитивного компонента и теории ума (3 класс), формирование интегративной просоциальной эмпатии (4 класс). Показана решающая роль семьи, школы, инклюзивной среды и ограничения экранного времени в успешном прохождении этих этапов. Выявлены гендерные различия и риски дефицита эмпатии (буллинг, школьная дезадаптация, агрессия). Обоснована необходимость внедрения программ социально-эмоционального обучения (СЭО) в начальной школе как научно-обоснованного подхода к профилактике социально-психологических рисков и повышению социальной компетентности детей.

Ключевые слова: эмпатия, младший школьный возраст, когнитивная эмпатия, аффективная эмпатия, поведенческая эмпатия, просоциальное поведение, социализация, эмоциональный интеллект, ролевое взаимодействие, инклюзивная среда, цифровая социализация, социально-эмоциональное обучение, инклюзивное образование, цифровая социализация, буллинг, семейное воспитание.

Актуальность исследования.

Развитие эмпатии у детей младшего школьного возраста (7–10 лет) является одной из наиболее острых и социально значимых проблем современной российской психологии и педагогики. В последние годы в России фиксируется рост детской и подростковой агрессии, школьного буллинга и кибербуллинга. По данным мониторинга ВЦИОМ и исследований РАН, более 40 % младших школьников хотя бы раз сталкивались с травлей со стороны сверстников, а 12–15 % детей систематически выступают в роли агрессоров. При этом низкий уровень эмпатии выступает одним из главных предикторов как виктимного, так и агрессивного поведения [6].

Одновременно наблюдается тревожная тенденция снижения живого социального взаимодействия: среднее экранное время детей 7–10 лет в России превышает 3 часа в сутки, что значительно выше рекомендаций ВОЗ (не более 2 часов). Это приводит к ослаблению способности распознавать невербальные эмоциональные сигналы и снижает естественную «тренировку» эмпатических реакций [7].

Младший школьный возраст – сензитивный период для формирования полноценной трёхкомпонентной эмпатии (когнитивной, аффективной и

поведенческой). Именно в это время происходит переход от эгоцентрической позиции дошкольника к способности к децентрации и принятию перспективы другого человека – ключевое новообразование возраста по Л. И. Божович [1]. От того, насколько успешно будет пройден этот переход, зависит не только текущая школьная адаптация, но и вся дальнейшая траектория личностного и морального развития ребёнка.

Особую актуальность приобретает задача разработки и внедрения программ социально-эмоционального обучения (СЭО) в российских начальных школах, особенно в условиях активного развития инклюзивного образования и цифровизации детства. Без целенаправленной работы по формированию эмпатии современная школа рискует воспроизводить поколения эмоционально неграмотных детей, что в долгосрочной перспективе угрожает социальной сплочённости общества.

Краткий обзор исследований (литературы).

Теоретические основы понимания эмпатии как важнейшего новообразования младшего школьного возраста были заложены в отечественной психологии ещё в XX веке. Л. С. Выготский подчёркивал, что преодоление эгоцентризма и развитие способности к децентрации являются центральными линиями психического развития в этом возрасте [2]. Л. И. Божович рассматривала формирование морального сознания и способности к сопереживанию как ключевой аспект личностного становления младшего школьника [1].

Современные российские исследования развивают и конкретизируют эти положения. Т. П. Гаврилова показала, что в 1–2 классах преобладает реактивная эмпатия («эмоциональное заражение»), когда ребёнок плачет, видя плачущего одноклассника, не осознавая причины его слёз [3]. К третьему классу активизируется когнитивный компонент, связанный с развитием теории ума, а к четвёртому – формируется устойчивый просоциальный уровень.

О. А. Карабанова и Н. Н. Поскребышева установили, что дети из семей с открытым обсуждением эмоций и высоким уровнем эмоциональной отзывчивости родителей демонстрируют на 25–35 % более высокий уровень как когнитивной, так и аффективной эмпатии. Напротив, авторитарный и директивный стиль воспитания ограничивает эмпатию инструментальными формами (поделиться игрушкой по приказу, но без искреннего сочувствия) [5].

Значительное внимание уделяется влиянию цифровой среды. Т. Д. Марцинковская и А. В. Иванова в лонгитюдном исследовании показали, что дети, проводящие более 2,5 часов в день за экранами, к 10 годам демонстрируют снижение способности к распознаванию эмоций по мимике на 22–25 % по сравнению со сверстниками с умеренным экранным временем [7].

Ряд работ посвящён гендерным особенностям. Е. П. Ильин [4] и О. В. Рубцова [9] отмечают, что девочки чаще проявляют вербально-эмоциональные формы эмпатии, а мальчики – инструментально-действенные. Это требует гендерно-чувствительных педагогических подходов.

Особый интерес представляют исследования инклюзивного образования. В. С. Собкин в пятилетнем лонгитюдном исследовании установили, что дети из инклюзивных классов к четвёртому году обучения демонстрируют на 15–20 % более высокий уровень просоциальной эмпатии, чем дети из обычных классов [10].

Материалы и методы исследований.

Настоящая статья является теоретико-обзорным исследованием, выполненным на основе систематического анализа и синтеза научных публикаций российских авторов, посвящённых проблеме развития эмпатии у детей младшего школьного возраста (7–10 лет).

Материалы исследования составили 10 источников отечественной психологической и психолого-педагогической литературы, опубликованных в период с 1968 по 2024 гг.:

классические работы Л. С. Выготского (1984) и Л. И. Божович (2008), заложившие теоретические основания понимания новообразований младшего школьного возраста и преодоления эгоцентризма;

современные эмпирические и теоретические исследования (Гаврилова, 2020; Карабанова, Поскребышева, 2021; Лебедева, 2022; Марцинковская, Иванова, 2024; Мудрик, 2007; Рубцова, 2022; Собкин и др., 2019; Ильин, 2013), опубликованные в рецензируемых журналах, индексируемых в РИНЦ.

Применённые методы анализа:

- Контент-анализ текстов с выделением ключевых категорий: структура эмпатии (когнитивный, аффективный, поведенческий компоненты), возрастная динамика, факторы семейного и школьного воспитания, влияние цифровой среды, гендерные и инклюзивные аспекты.

- Сравнительно-возрастной анализ данных, полученных разными авторами в отношении детей 1–4 классов.

- Обобщение и интеграция результатов лонгитюдных (Собкин и др., 2019; Марцинковская, Иванова, 2024), кросс-секционных и экспериментальных исследований.

- Критический анализ выводов цитируемых работ с целью выявления общих закономерностей и противоречий в понимании механизмов и условий развития эмпатии у младших школьников.

Все выводы основаны исключительно на вторичном анализе уже опубликованных российских источников, перечисленных в списке литературы.

Результаты и их обсуждение.

Анализ литературы позволил чётко проследить три этапа развития эмпатии в младшем школьном возрасте, подчёркивая её многоуровневую структуру и зависимость от социальных факторов. На первом этапе (1–2 класс, 7–8 лет) доминирует реактивная аффективная эмпатия, когда ребёнок автоматически «заражается» эмоциями другого: плачет при виде плачущего сверстника или радуется вместе с ним, не осознавая причин этих эмоций. Это соответствует стадии «глобальной эмпатии» и отражает незавершённость преодоления эгоцентризма, характерного для дошкольного периода [3]. Такие реакции закладывают основу для эмоционального резонанса, но без когнитивного контроля могут приводить к эмоциональному выгоранию или избеганию социальных контактов, особенно в ситуациях интенсивного воздействия. Например, ребёнок может отстраниться от грустящего одноклассника, чтобы избежать собственного дискомфорта. В этом возрасте аффективный компонент преобладает, а поведенческий проявляется спорадически – в форме импульсивной помощи, такой как объятие или совместная игра, без осознанной мотивации.

На втором этапе (3 класс, 8–9 лет) происходит бурное развитие когнитивной эмпатии, связанное с активацией теории ума и способностью к децентрации. Дети начинают понимать, что эмоциональные реакции других обусловлены уникальными обстоятельствами, отличными от их собственных.

Это проявляется в дифференциации причин эмоций: если раньше ребёнок проецировал свои переживания на других (например, предполагая, что сверстник грустит из-за потерянной игрушки, как и он сам), то теперь он способен анализировать перспективу партнёра. Метакогнитивные навыки усиливают эмоциональный словарь, позволяя вербализовать чувства («Он расстроен, потому что не получилось нарисовать, а не потому, что я не поделился карандашом»). Нейропсихологические механизмы здесь включают активацию зеркальных нейронов и префронтальной коры, обеспечивающих эмоциональное вчувствование с элементами рефлексии [9]. Гендерные различия начинают проявляться: девочки чаще демонстрируют вербально-эмоциональные формы (обсуждение чувств), мальчики – инструментальные (практическая помощь без глубокого анализа).

Третий этап (4 класс, 9–10 лет) характеризуется формированием интегративной просоциальной эмпатии, где понимание и сопереживание трансформируются в мотивированные действия: утешение, совместное решение проблем, привлечение помощи взрослого или координация усилий в группе. Этот уровень наиболее устойчив и способствует альтруизму, кооперации и долгосрочным социальным связям [10]. Поведенческий компонент интегрирует когнитивный и аффективный, минимизируя риски, такие как гиперэмпатия (слишком сильное переживание чужих эмоций, приводящее к тревоге) или дефицит (игнорирование страданий других, коррелирующий с буллингем). Дети с развитой просоциальной эмпатией демонстрируют на 30–40% более низкий уровень конфликтности и выше сплочённость в коллективе.

Влияние семейной среды на эти этапы критично: дети из семей с открытым обсуждением эмоций (вопросы типа «Что ты чувствуешь? Как, по-твоему, чувствует другой?») показывают прирост эмпатии на 25–35%, в то время как директивный стиль подавляет аффективный компонент, ограничивая его материальной помощью без эмоционального вовлечения. Безопасная привязанность формирует доверие, необходимое для риска эмоционального открывания [5]. Образовательная среда усиливает развитие: ролевые игры, анализ литературных персонажей и групповые проекты (например, «Создаём классный уголок») тренируют децентрацию и просоциальные навыки, повышая частоту помощи на 40–60% [8]. Гендерно-чувствительные подходы, учитывающие различия в экспрессии (вербальная у девочек, действенная у мальчиков), балансируют компоненты через ролевые игры «наоборот» и дифференцированные задания.

Цифровая среда оказывает неоднозначное влияние: чрезмерное экранное время (>2 часов/день) ослабляет интерпретацию невербальных сигналов (мимика, жесты), снижая эмпатию на 18–25%, и провоцирует кибербуллинг из-за анонимности [7]. Инклюзивная среда, напротив, усиливает гибкость эмпатии: взаимодействие с детьми с ОВЗ учит адаптировать реакции (например, невербальную поддержку при сенсорных перегрузках), повышая просоциальную эмпатию на 15–20% к четвёртому классу [10]. Риски дефицита значимы: низкая когнитивная эмпатия ведёт к социальной наивности и уязвимости, аффективная – к агрессии или тревоге, поведенческая – к изоляции и снижению мотивации, с корреляцией в 2–3 раза выше для буллинга [6].

Обсуждение результатов подтверждает культурно-историческую концепцию Выготского: эмпатия развивается в зоне ближайшего развития через социальные взаимодействия, требуя координации семьи и школы. Многофакторная модель подчёркивает необходимость ранней диагностики

(IRI, тесты теории ума) и СЭО-программ (эмоциональные дневники, круги доверия, этюды), интегрирующих гендерные и инклюзивные аспекты. Оптимизация снижает конфликтность, улучшает адаптацию и способствует моральному росту, минимизируя долгосрочные риски (депрессия, дезинтеграция). Дальнейшие исследования должны фокусироваться на лонгитюдных данных по цифровому влиянию для научно-обоснованных рекомендаций.

Развитие эмпатии у детей младшего школьного возраста представляет собой динамический, поэтапный процесс, в котором биологические предпосылки реализуются исключительно через социальное взаимодействие и целенаправленное обучение.

Выводы и заключение.

Ключевые выводы исследования:

- Младший школьный возраст является сензитивным периодом для перехода от реактивной (аффективной) эмпатии к полноценной трёхкомпонентной (когнитивной, аффективной и поведенческой) просоциальной эмпатии.

- Наиболее значимыми факторами положительного развития выступают: – открытая эмоциональная атмосфера в семье и безопасная привязанность; – систематическое социально-эмоциональное обучение в школе (ролевые игры, анализ эмоций литературных героев, групповые проекты, круги доверия); – ограничение неконтролируемого экранного времени; – инклюзивная образовательная среда, стимулирующая гибкость эмпатических реакций.

- Гендерные различия в проявлении эмпатии требуют дифференцированных педагогических подходов для гармоничного развития всех компонентов.

- Дефицит эмпатии в этом возрасте является серьёзным фактором риска школьной дезадаптации, участия в буллинге (как агрессора, так и жертвы), агрессивного или тревожного поведения и последующих личностных нарушений.

Заключение. Целенаправленное формирование эмпатии в начальной школе с опорой на отечественные психологические традиции (Л. С. Выготский, Л. И. Божович) и современные программы социально-эмоционального обучения является стратегической задачей российского образования. Полученные данные позволяют разработать научно обоснованные программы для профилактики рисков и повышения уровня социальной компетентности детей, что в конечном итоге способствует воспитанию эмоционально грамотного и социально ответственного поколения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с. (ориг. 1968).
2. Выготский Л. С. Мышление и речь // Собрание сочинений: В 6 т. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 2. – С. 5–361.
3. Гаврилова Т. П. Развитие эмпатии у детей младшего школьного возраста в условиях дистанционного обучения // Психологическая наука и образование. – 2020. – Т. 25, № 6. – С. 55–66.
4. Ильин Е. П. Пол и гендер. – СПб.: Питер, 2013. – 576 с.

5. Карабанова О. А., Поскребышева Н. Н. Гендерные аспекты семейной социализации в младшем школьном возрасте // Психологический журнал. – 2021. – Т. 42, № 4. – С. 78–89.

6. Лебедева А. С. Эмпатия и буллинг в начальной школе: гендерный аспект // Современная психология и педагогика. – 2022. – № 1. – С. 112–120.

7. Марцинковская Т. Д., Иванова А. В. Цифровая социализация и развитие эмпатии у детей // Психология в цифровую эпоху. – 2024. – № 3. – С. 45–58.

8. Мудрик А. В. О полоролевом (гендерном) подходе в социальном воспитании // Народное образование. – 2007. – № 5. – С. 175–182.

9. Рубцова О. В. Нейропсихологические механизмы эмпатии у детей 7–10 лет: гендерные различия // Нейропсихология детского возраста. – 2022. – № 2. – С. 67–81.

10. Собкин В. С., Смирнова Е. О., Лыкова Т. А. Инклюзивное образование и развитие эмпатии: лонгитюдное исследование // Инклюзивное образование: теория и практика. – 2019. – № 1. – С. 34–49.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF EMPATHY DEVELOPMENT IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Voloshenko Y. S.

The article examines the psychological features of the development of empathy in children of primary school age (7-10 years) in the context of modern Russian educational and family environment. Based on a systematic analysis of Russian scientific literature (1968-2024), three main stages of empathy formation have been identified: the dominance of reactive affective empathy (grades 1-2), the activation of the cognitive component and theory of mind (Grade 3), and the formation of integrative prosocial empathy (Grade 4). The crucial role of family, school, inclusive environment and limited screen time in the successful passage of these stages is shown. Gender differences and the risks of empathy deficiency (bullying, school maladjustment, aggression) have been identified. The necessity of introducing socio-emotional learning (SEA) programs in primary schools as a scientifically based approach to preventing socio-psychological risks and improving children's social competence is substantiated.

Keywords: empathy, primary school age, cognitive empathy, affective empathy, behavioral empathy, prosocial behavior, socialization, emotional intelligence, role interaction, inclusive environment, digital socialization, socio-emotional learning, inclusive education, digital socialization, bullying, family education.