

2. Старшенбаум Г.В. Суицидология и кризисная психотерапия. – М.: “Когито-Центр”, 2005. – 376 с. (Клиническая психология)
3. Психологія суїциду : Посібник / За ред. В.П. Москальця. – К.: Академвидав, 2004. – 288 с.
4. Психологія суїциду: Навчальний посібник/ За ред. В.П. Москальця. – Київ – Івано-Франківськ: “Плай”, 2002. – 249 с.
5. Камю А. Бунтующий человек. Философия. Политика. Искусство: Пер. с фр. – М.: Политиздат, 1990. – 415 с. (Серія: Мыслители XX века)
6. Дюркгайм Е. Самоубство: соціологічне дослідження / Пер. з фр. – К., 1998.
7. Джемс В. Многообразие религиозного опыта. – СПб., “Андреев и сыновья”, 1993. – 418 с.
8. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник. – М.: Пресс, 1990. – 368 с.
9. Фромм Э. Психоанализ и дзен-буддизм // Э.Фромм, Д.Судзуки, Р. Мартино. Дзен-буддизм и психоанализ. – М.: Изд-во “Весь мир”, 1997. – С.97-183.
10. Роджерс К.С. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М.: Изд. группа “Прогресс”, “Универс”, 1994. – 480 с.
11. Достоевский Ф.М. Полное собр.соч.: в 30-ти томах. – Т.23, 1981. – 424 с.
12. Л.Н.Толстой Собр. соч. в 20-ти томах. – Т.16 – М., 1964.
13. Бердяев Н. О самоубийстве. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1992.
14. Москалец В.П. Психологія релігії: Посібник. – К.: Академвидав, 2004. – 240 с. (Альма-Матер)
15. Норвуд Робин. Как принимать удары судьбы / Пер. с англ. – М.: “МИРТ”, 1995. – 384 с. (“Путь к успеху = Путь к счастью”).
16. Грановская Р.М. Психология веры. – СПб.: Изд-во “Речь”, 2004. – 576 с.

This article is devoted the problem of powerful psychotherapeutic and psychoprophylactic potential of religion in counteraction of the autodestruction and possibility of using it for prevention of the suicidal tendencies in human's psyche, especially among youth.

**Key words:** the problem of power, religious belief, suicidal tendencies, psyche of individuals.

*Отримано: 17.03.2010*

## Розвиток емпатії у дітей старшого дошкільного віку в процесі театралізованої діяльності

У статті обґрунтовується психолого-педагогічний аспект розвитку емпатії та оптимізації емоційного розвитку дитини старшого дошкільного віку в процесі театралізованої діяльності, подається система психологічних та педагогічних впливів, спрямованих на розвиток емпатії, змодельоване розвивальне середовище як елемент інструментарію збагачення емоційного розвитку дитини в умовах дошкільного закладу.

**Ключові слова:** емпатія, співпереживання, співчуття, емоційний розвиток, педагогічний вплив, театралізована діяльність, розвивальне середовище.

В статье обосновываются психолого-педагогические аспекты развития эмпатии, оптимизации эмоционального развития ребенка старшего дошкольного возраста в процессе театрально-игровой деятельности, предлагается система психологических и педагогических воздействий через развивающую среду как элемент инструментария обогащения эмоционального развития ребенка в условиях дошкольного заведения.

**Ключевые слова:** эмпатия, сопереживание, сочувствие, развивающая среда, эмоциональное развитие, театрально-игровая деятельность, педагогическое воздействие.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку психолого-педагогічних технологій актуальним постає питання спрямованості способів і засобів розвитку емоційної сфери дитини. Існуючі сучасні розвивальні програми, як правило, реалізують часткові завдання емоційного розвитку дитини, тоді як ефективність впливів, у першу чергу, обумовлена комплексним впливом на емоційну сферу дитини в цілому. Необхідність інтеграції існуючих підходів до емоційного розвитку дітей визначає високий дослідницький потенціал даної проблеми як в науково-теоретичному, так і в практичному аспектах.

У сучасній психології та педагогіці проблема емоційного розвитку дітей по праву визнана однією із пріоритетних. Насамперед, це пов'язано з багатозначністю розуміння терміну “емоційний розвиток” у різних науково-теоретичних підходах і окремих концепціях. Інтегруючи положення досліджень емоційної сфери дитини, ми розуміємо емоційний розвиток як комплексний закономірний процес ускладнення та збагачення емоційної сфери у контексті загальної

соціалізації дитини. Щоб радіти чужій радості та співчувати чужому, потрібно уміти за допомогою уяви увійти в становище іншої людини, в думках стати на її місце”, — стверджував психолог М.Тєплов.

Проблема виховання міжособистісних стосунків складає одне з основних завдань педагогіки та психології. Люди часто страждають нестачею комунікативної культури, що виявляється як в характері власних вчинків, так і в неадекватному сприйнятті емоційних проявів інших людей, невмінні співпереживати. Щоб виразити свої почуття і зрозуміти почуття іншого, необхідна розвинена емоційна, чуттєва сфера особистості. Вивченням проблеми появи і розвитку емпатії в дошкільному дитинстві займалися психологи А.В. Запорожець, Л.П. Стрелкова, В.В. Абраменкова, А.А. Рояк, А.Б. Миколаєва, Т.П. Гаврилова та ін. Їхні дослідження показали, що уже в дошкільному дитинстві закладаються основи емоційної культури особистості. Саме тому згідно вимог Базового компонента та Базової програми розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі” особливої актуальності набуває емоційно-ціннісний розвиток, який введено з огляду на виняткову значущість для становлення емоційної сприйнятливості, творчої уяви дошкільника [1, с.157]. Одним з найважливіших компонентів емоційної сприйнятливості дітей є формування емпатії як здатності людини до співчуття і співпереживання іншим людям, розуміння їх стану.

**Аналіз публікацій** свідчить про те, що сучасні погляди на проблему формування суспільної спрямованості дитини дошкільного віку, розвиток моральних стосунків у творчих іграх, стимулювання особистісного розвитку дитини, естетичних почуттів, сприяння самовираженню дитини та збагаченню її досвіду проаналізовано у ряді психолого-педагогічних досліджень у галузі дошкільної педагогіки українськими науковцями Л.Артемовою, Г.Григоренко, Т.Поніманською, К.Щербаковою.

Як справедливо зазначали Л.С. Виготський і О.В.Запорожець, лише узгоджене функціонування емоційної та інтелектуальної сфери в тісній єдності може забезпечити успішність будь-яких форм діяльності особистості, оскільки розумовий розвиток тісно пов'язаний з емоційною сферою дитини, світом її почуттів та переживань.

Підкреслюючи значення емоційних чинників в онтогенезі, Л.С. Виготський писав: “Життєвий шлях особистості — це історія її переживань”. Емоційний досвід сучасної дитини може мати як позитивну, так і негативну забарвленість, що безпосередньо впливає на її сьогоденне життя і майбутнє. Сучасні наукові дослідження переконливо стверджують, що результатом позитивно спрямованого

емоційного дитячого досвіду є довіра до світу, відкритість, готовність до взаємодії з навколишнім середовищем, що забезпечує основу для позитивної самореалізації зростаючої особистості. Переважно негативний емоційний досвід, навпаки, призводить до розвитку недовіри до світу, відчуження і нерідко провокує прояви агресії.

Сучасною дошкільною педагогічною наукою пропонуються різні засоби розвитку емпатії: спеціально організовані музичні заняття (А.Гогоберідзе, В.Деркунська, О.Радинова), слухання казок і художніх творів (Л.Гуревич, Л.Стрелкова), ознайомлення з природою (Р.Чумичева, Н.Ніколаєва, Н.Рижова), малювання (Т.Комарова). Все це сприяє розвитку у дошкільників естетичних переживань та почуття краси.

Проте, театралізована діяльність як ефективний засіб розвитку емпатії дітей дошкільного віку, недооцінюється. Необхідно змінити відношення вихователів дошкільних навчальних закладів до потенціалу театралізованої діяльності, оскільки це той вид діяльності, який приносить дитині радість, природним чином розкриває багатий внутрішній резерв та сприяє всебічному розвитку дитини.

**Мета статті:** теоретично обґрунтувати психолого-педагогічний аспект розвитку емпатії старших дошкільників у процесі театралізованих ігор, розробити модель розвивального середовища, як елемент інструментарію збагачення емоційного розвитку дитини в умовах дошкільного закладу.

**Виклад основного матеріалу.** Питання функціонування і генезису емоцій є однією із найважливіших психологічних, філософських та педагогічних проблем. Саме в дошкільному віці буття дитини організовується таким чином, щоб запобігти проявам інертності, байдужості, емоційної глухоти, щоб активність дитини проявлялася через розвиток емоційного життя.

Педагог має створити всі умови для збагачення емоційної сфери дитини, надавати їй можливість проявляти власні почуття, підтримувати живий інтерес повноцінного особистісного розвитку, як невичерпного джерела соціальної та емоційної активності дитини. З нашої точки зору, структуру емоційного розвитку складають афективний, когнітивний та реактивний компоненти.

Афективний компонент характеризується як сукупність різномодальних індивідуальних переживань дитини: базові емоції, соціальні переживання, почуття. Він включає знання про емоції, вербалізацію емоцій, інтенсифікацію емоцій.

Когнітивний компонент визначається системою знань та уявлень дитини про емоційну сферу дитини: сутність емоційних

явищ, причини і наслідки виникнення емоцій, способи їх вираження. Включає досвід переживань, інтенсивність переживань, модальність переживань.

Реактивний компонент представлений способами мимовільного емоційного вираження емоцій та можливістю довільної регуляції емоцій.

Соціальний контекст даної структури задається способами використання дитиною власного емоційного досвіду у соціальній взаємодії, загальними та індивідуальними формами її соціалізації.

Відповідно до теорії диференційованих емоцій С. Томкінса емоції розглядаються як складна мотиваційна система, що має три рівні прояву: нейрофізіологічний, експресивний (виражальний) та імпресивний (переживаючий). Крім того, теорія диференційованих емоцій виділяє десять фундаментальних емоцій, що мають специфіку виникнення в онтогенезі: радість, гнів, страх, сум, образа, сором, провина, відраза, здивування, інтерес, презирство, заздрість [3, с.15]. На їх основі нами визначений ряд емоцій, доступних для переживання, вираження, усвідомлення та вербалізації дітьми дошкільного віку. В контексті даної теорії виділяють також два основних експресивних процеси: кодування та декодування емоцій як їх вираження та упізнавання. Відповідно до вищевказаного нами визначені напрямки діагностичної, корекційної та розвивальної роботи з дітьми – ідентифікація та відтворення різних емоційних станів.

Поняття “емоційне кодування” має широке значення та визначає вираження емоції як мимовільного спонтанного реагування, так і довільного трансформованого (зміненого) відтворення. Здатність трансформувати експресивне вираження тих чи інших емоцій в контексті соціалізації і є специфічна функція емоційної регуляції як одного із базових факторів емоційного розвитку дитини. В процесі онтогенетичного розвитку відбувається поступовий перехід від рефлекторної емоційності до інтелектуалізації емоцій. Дитина вчиться підкоряти емоційну поведінку: оволодіває здатністю гальмувати та заспокоювати емоційні прояви згідно з вимогами оточуючого середовища. Отже, мимовільне емоційне реагування в процесі соціалізації трансформується в нову форму – *форму довільного вираження емоцій*. Необхідною умовою такого переходу виступає розвиток емоційної регуляції з функцією контролю за вираженням емоцій. На основі результатів досліджень були виділені наступні індивідуальні механізми розуміння (декодування) емоцій:

- кінестетичне наслідування виразу обличчя партнера;
- інтерпретація ситуації;
- асоціація з відомими переживаннями;

- вгадування, виключення;
- емпатійна реакція.

Одним із найважливіших компонентів морального розвитку дітей є формування емпатії як здатності людини до співчуття і співпереживання іншими людьми. Орієнтування в емоційному стані людей є необхідною умовою спільної практичної та духовної діяльності людини. Встановлено, що емоційно чутливі діти набагато легше включаються в процес соціалізації, вони успішні в спілкуванні та взаємодії з однолітками і дорослими.

Уже на ранніх стадіях психічного розвитку дитини закладається перший компонент емпатійного процесу – співпереживання, який проявляється в емоційному зараженні та ідентифікації. Педагогічний процес в дитячому садку забезпечить “широту” співпереживання дитині лише тоді, коли вона почуває себе причетною до спільного, колективного співпереживання, де об’єктом емпатії стають однолітки й іграшки і літературні персонажі і тварини з рослинами, і сам педагог.

У міру становлення другого компонента емпатійного процесу співчуття домінуючу роль відіграють когнітивні компоненти: моральні знання і соціальні орієнтації дитини. Емпатія передбачає не лише емоційну чутливість, але і високий рівень розуміння. На стадії співчуття дошкільники мають уміти визначити можливі шляхи виходу з ситуації взаємодії, бути адекватно зорієнтованими в можливих варіантах вияву співчуття.

На основі перших двох компонентів емпатійного процесу у дитини виникає імпульс до спільної діяльності з іншими, який спонукає до конкретних вчинків. Л.Стрелкова відзначає, що “перехід до реального сприяння можливий при розширенні емоційних переживань, збагаченні емпатії такими емоціями та емоційними комплексами, як подолання страху за себе, активне “протистояння” злу, відраза до несправедливості, безкорислива радість за іншого” [2, с.48].

Враховуючи компоненти емоційного розвитку дитини, можемо виокремити психолого-педагогічні впливи, спрямовані на розвиток емпатії дітей старшого дошкільного віку.

Компонент емоційного розвитку	Психологічні впливи, спрямовані на розвиток емпатії дітей старшого дошкільного віку
Когнітивний	<ul style="list-style-type: none"> <li>• розширення знань про емоційні явища, емоційну сферу людини, власні емоційні прояви;</li> <li>• структурування уявлень про емоції;</li> <li>• розширення «словника емоцій»;</li> <li>• формування та активізація способів і засобів ідентифікації емоцій</li> </ul>

Афективний	<ul style="list-style-type: none"> <li>• збагачення позитивного емоційного досвіду, зокрема, емпатійного;</li> <li>• стабілізація негативних емоційних переживань та станів;</li> <li>• зменшення негативних емоційних проявів;</li> <li>• формування навичок зниження психоемоційного напруження (присвоєння способів)</li> </ul>
Реактивний	<ul style="list-style-type: none"> <li>• збагачення експресивних емоційних засобів вираження різних емоційних станів (мімічні, пантомімічні, вербально-інтонаційні);</li> <li>• формування навичок довільного кодування емоцій (присвоєння способів);</li> <li>• активізація механізмів довільної регуляції емоцій</li> </ul>

На нашу думку серед різноманітних засобів розвитку емпатії, на особливу увагу заслуговує театралізована діяльність. Педагогічні можливості театралізованої діяльності в розвитку емпатії досить високі, оскільки:

1. Театралізована діяльність — це ігрова діяльність, в якій дитина, в силу специфічних особливостей, має тонко відчувати емоційний стан персонажів, займати позицію співчуваючого, співпереживаючого героя або глядача (емпатійна діяльність).

2. Обов'язковим елементом театралізованої діяльності (ігор-драматизацій, ігор-етюдів, ігор-імпровізацій, режисерських ігор) в дошкільному віці є ігровий образ, що вимагає від дитини не лише зовнішнього перевтілення, але й емоційного переживання, глибокого чуттєвого входження в зміст виконуваної ролі.

3. Репродуктивність при підготовці дітьми спектаклю або сам процес сприйняття театральних дійсних спонукає дітей до активної роботи: від співчуття до співпереживання, викликає наслідування улюблених героїв, їх поведінки. Це залишає глибокий слід в емоційному досвіді дитини, впливає на її поведінку та характер взаємодії з навколишнім світом.

4. Театралізована діяльність дитини — це системний процес, який починається під час ознайомлення з літературною основою майбутнього спектаклю і підготовки дитячого сприймання, супроводжується детальним аналізом сюжету і вчинків героїв, обговоренням стратегій їх поведінки, продовжується в пробах себе в обраній ролі, в осмисленні і розумуванні ролі, самостійному втіленні образу героя і задуму спектаклю. Тривалість і чітка етапність процесу театралізованої діяльності у старших дошкільників дозволяє розвивати у них емпатії.

5. Кожен етап процесу театралізованої діяльності супроводжується педагогічними прийомами, які допомагають дітям емоційно цілісно сприймати спектакль, бути його повноцінним учасником.

Для образних характеристик емоцій педагогу варто підібрати синонімічний та антонімічний ряд образних психологічних понять, щоб допомогти дітям краще усвідомити тонкі нюанси людських станів.

Радість	Сум	Страх	Злість
Веселий	Печальний	Тривожний	Сердитий
Сонячний	Похмурий	Лякаючий	Грізний
Грайливий	Тужливий	Насторожений	Незадоволений
Зав'язаний	Жалібний	Таємничий	Темний
Смішний	Який плаче	Занепокоєний	Стрімкий

Для успішної реалізації стимулювання емоційного розвитку малят необхідно звернути належну увагу на вдосконалення та модернізацію розвивального простору, змодельовати та обладнати осередки, які безпосередньо сприятимуть емоційному насиченню життя дитини та допоможуть максимально забезпечити умови успішного набуття дітьми навичок практичного життя, формування життєвого досвіду, розвитку емоційної сфери та творчих здібностей. Саме тому ми змодельовали наступні осередки:

“Мій настрій сьогодні”, який розміщується у груповому приміщенні або роздягальні для визначення емоційного стану та настрою кожної дитини. Приходячи до дитячого садка, дитина відшукує свою світлину або картинку, яка відповідає її маркуванню, розміщує її під піктограмою (що позначає певний настрій (веселий, сумний, спокійний) відповідно до власного настрою. Протягом дня настрої дитини може змінитися, тому і картинку можна перемістити відповідно до її настрою. Проведення такої форми роботи допомагає дітям у визначенні власних емоцій, переживань, настрою; вихователям здійснювати індивідуальний підхід, корекцію негативних переживань дитини.

Осередок “Я – особистість” включає в себе збірку відеосюжетів, мультфільмів, картин, ілюстрацій соціально-морального характеру, набір світлин та схем різного настрою, піктограми, сімейні міні-фотоальбоми, дидактичні посібники психологічної спрямованості “Кубик настрою”, “Мішок крику”, “Абетка настрою”, “Скрина страху”, “Емоційний колобок”, люстерка, малюнкові тести, дидактичні ігри емоційно — ціннісного спрямування. Робота в даному осередку допоможе дитині сформувати, як правило, доцільну поведінку та визначити межі соціально прийнятої схвалюваної та несхвалюваної поведінки, визначити позитивні та негативні емоційні стани.

Осередок “Я в Довкіллі” обладнано екраном оцінювання себе: “Я з товаришем”, “Я з дорослими”, “Я з батьками”, “Я в природі”. В



даному осередку дитина вчиться зосереджуватись на власних думках, заохочується до апробації різних програм поведінки, сприйняти збагачення і розвитку емпатії дітей старшого дошкільного віку.

Осередок “Маленький актор” обладнано театральною скринєю з елементами ряження, різноманітними матеріалами для самостійного виготовлення дітьми атрибутів спектаклю, ілюстраціями та картинками до казок, світлинами відомих акторів у різних ролях, ескізами масок, різними видами театру: настільний, пальчиковий, ляльки-рукавички, тіньовий, маріонеток, “театр на долоньці”, біба-бо, ростовий, на ложках, тапочний тощо. Враховуючи особливості гендерної соціалізації дошкільників в осередку, розміщено матеріали відповідно до інтересів хлопчиків та дівчаток.

Театралізований осередок забезпечить оптимальний баланс спільної та самостійної мовленнєво-творчої та театралізованої діяльності, краще усвідомлення емоційних станів та експериментування дітей зі своїми емоціями.

Використовуючи розвиваючий потенціал театралізованої діяльності, запропоновані осередки допоможуть вихователю, педагогічно грамотно сприяти розвитку емпатії дітей старшого дошкільного віку.

Невід’ємною складовою розвитку емоційної сфери дитини є розвивальні, інтегровані, корекційно-розвивальні заняття, що проводяться спільно психологом та вихователем, а також робота в різні режимні моменти впродовж дня.

Наведемо приклад розвивального заняття з психологом для дітей старшого дошкільного віку: **“Вчимося виражати емоції”**.

*Мета.* Вчити дітей виражати дружні почуття за допомогою міміки і пантоміміки. Розширювати їх уявлення про основні емоції (радість, сум, здивування, злість, страх, сором); розвивати вміння передавати емоційні стани, використовуючи виразні засоби (міміка, пантоміміка).

*Обладнання.* Набір карток для кожної дитини із зображенням емоційних станів (радість, сум, злість, страх, здивування). Ілюстрації із зображенням дітей, які посварилися.

#### *Хід заняття*

Психолог. Добрий день! Сьогодні ми вирушимо у незвичайний, але такий знайомий світ – світ емоцій. І розпочнемо цю мандрівку з компліментів. Кожен із вас доторкнеться до свого сусіда та скаже йому щось приємне. Це може бути пов’язане із зовнішністю, характером, настроєм вашого сусіда.

*Діти говорять один одному компліменти. При виникненні труднощів психолог допомагає.*

Андрійку, що ти відчував, коли Катя говорила тобі комплімент? А, ти, Катя? Правильно, коли тобі говорять хороші слова, піднімається настрій.

*Проводиться гра “Лото настроїв”. Перед кожною дитиною на столі лежить набір картинок із зображенням емоційних станів. Педагог називає будь-який емоційний стан (радість, сум, здивування, страх, сором, злість), діти знаходять його в своїх наборах.*

Психолог. Молодці. А тепер спробуйте відобразити ці емоційні стани за допомогою міміки. *(Почергово показує картки.)*

Скажіть, будь ласка, який емоційний стан вам було приємно зображати, а який не дуже? Я з вами погоджуюсь: радість зображати приємно, а злість, страх – ні. Але ж у житті ми відчуваємо і ті, і інші почуття.

Подивіться на цю картинку *(показує)*. Хто на ній зображений? *(Два хлопчики.)* Зверніть увагу на їхній настрій. *(Вони посварилися.)* Чому ви так вирішили? *(Брови у них зсунуті, обличчя сердиті, вони розмахують руками.)* Хто хотів би спробувати зобразити двох дітей, які посварилися? *(Двоє дітей мімікою і жестами зображують сварку.)* Молодці, Мишко і Владик, у вас вийшло майже так, як на ілюстрації. З ким із вас відбувались подібні ситуації? Як ви із них виходили?

Діти діляться своїм досвідом, розповідають про пережиті емоції і про те, як вони справлялись з конфліктною ситуацією.

Давайте подумаємо, як помиритися із своїм товаришем після сварки? Правильно, можна запропонувати разом пограти у цікаву гру; використати ритуал примирення “Мирись, мирись...”, посміхнутися; поплескати один одного по плечу, обійнятися та забути про сварку. Спробуємо зобразити дітей, які помирилися. Спочатку покажемо сварку: діти стоять спиною один до одного, руки на поясі чи за спиною, на обличчі образа і злість *(діти зображують)*. А тепер – примирення.

*Діти повертаються обличчям один до одного та, посміхаючись, беруться за руки, обіймаються, тиснуть один одному руки.*

Наше заняття підходить до кінця. Згадайте, про які емоції ми сьогодні говорили, впізнавали на картинках, зображали самі.

Давайте станемо у коло, протягнемо руки вперед, з’єднаємо їх у центрі кола та тихо постоїмо.

Отже, маємо підстави для висновку про те, що театралізована діяльність є найбільш ефективним синтетичним засобом формування різних знакових систем розвитку пізнавальної, рухової й емоційної сфери, а також соціалізації дітей. Участь в театралізованій діяльності, в якій дитина в силу специфічних особливостей театралізованих ігор, має тонко відчувати емоційні стани персонажів,

займати позицію співчуваючого, співпереживаючого спонукає її до активної роботи від співчуття до співпереживання. Це залишає глибокий слід в емоційному досвіді дитини, впливає на розвиток її емпатійної поведінки, а також формує характер взаємодії з навколишнім світом. Отже, театралізовані ігри являють собою могутній засіб виховання і самовиховання особистості, що з роками впливатиме не лише на ігровий, але й на реальний світ.

#### Список використаних джерел

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі” / Наук. кер. О.Л.Кононко. – К.: Світич, 2009. – 430 с.
2. Стрелкова Л.П. Теоретико-методический подход к проблеме эмоционально-эмпатической регуляции поведения дошкольников // Эмоциональная регуляция учебной и трудовой деятельности. – М., 1986.
3. Лазаревич С. Емоційно-ціннісний розвиток дошкільника С. Лазаревич // Дошкільне виховання. – 2009. – №8. – С.12-14.

In the article the aspect of development of empathy and optimization of emotional development of child of senior preschool age is grounded in the process of theatricalizing activity, psychological-pedagogical influences are selected directed on development of empathy, the system of psychological and pedagogical influences is given through a developing environment, as an element of tool of enriching of emotional development of child in the conditions of preschool establishment.

**Key words:** empathy, sympathy, emotional development, activity, developing environment, pedagogical influence, theatricalizes.

*Отримано: 20.03.2010*

УДК 159.922.6.

*С.М. Ольховецький*

## Феноменологія тривоги та страху

У статті розкриваються основні причини виникнення страхів, тривоги. Компонентом тривоги, страху є сприйняття загрози, ухилення або психологічного захисту. Крайнім виявом страху є жах, який несе в собі значну реальну чи уявну загрозу. Автор доводить, що страх, жах мають деструктивний характер. В статті аналізується різниця між страхом та тривогами. Автор статті показує, яким чином тривога та страх проявляються в житті людини.

**Ключові слова:** причини виникнення страхів, страх, тривога, жах.

В статье раскрываются основные причины возникновения страхов, тревоги. Компонентом тревоги, страха, является восприятие угрозы, уклонения или психологической защиты. Крайним проявлением страха является ужас, который несет в себе значительную реальную или мнимую угрозу. Автор доказывает, что страх, ужас имеют деструктивный характер. В статье анализируется разница между страхом и тревогой. Автор статьи показывает каким образом тревога и страх проявляются в жизни человека.

**Ключевые слова:** причины возникновения страхов, страх, тревога, ужас.

Страх належить до категорії фундаментальних емоцій людини, має захисний характер та супроводжується певними фізіологічними змінами вищої нервової діяльності, що відображається на різних соматичних процесах (частота пульсу та дихання, показники артеріального тиску, робота шлунку).

У найзагальнішому вигляді емоція страху виникає у відповідь на дію загрозливого стимулу. Існують дві загрози, які мають універсальний і одночасно фатальний характер. Це смерть та крах життєвих цінностей, які протистоять таким поняттям, як життя, здоров'я, самоствердження, особистісне та соціальне благополуччя. Але, окрім крайніх проявів, страх завжди в своїй основі має переживання якихось реальних або уявних небезпек. Почуття небезпеки, її усвідомлення формується у процесі життєвого досвіду та міжособистісних стосунків, коли індивідуальні подразники поступово набирають характеру загрози. Зазвичай, в цих випадках говорять про травмуючий досвід (переляк, біль, хвороба, конфлікти, поразки та таке інше). Значно більше поширені так звані навіяні страхи, які є наслідком психологічного зараження страхом від оточуючих та ненавмисного навчання з їх боку відповідному типу емоційних реакцій. Все це дає змогу казати про умовно-рефлекторний характер мотивації страху, оскільки в ньому закодована емоційно перероблена інформація про можливість небезпеки. Саме ж відчуття страху з'являється мимоволі і супроводжується почуттям хвилювання, занепокоєння чи жаху. О.І.Захаров дає таке визначення страху: “Страх – це умовно-рефлекторне, емоційно загострене відображення людиною конкретної загрози для життя, самопочуття та власного благополуччя”.

Д.Карнегі класифікує страх як: ситуативно та особистісно обумовлений; гострий та хронічний; інстинктивний та соціально опосередкований; реальний (при наявності конкретної загрози) та уявний (на рівні уявлень). Хвилювання та тривожність визначають як стани, що відповідають страху та почуттю тривоги. За ступенем прояву він поділяє страх на жах, переляк, власне страх, тривогу, побоювання, занепокоєння та хвилювання.