

Edukacja do empatii. Przypadek Danii

Dania to od wielu lat kraj uznawany za najszczęśliwszy na świecie¹. Powodów takiego stanu rzeczy jest co najmniej kilka. Po pierwsze wskazuje się na efektywną politykę socjalną realizowaną w tym kraju, wysoki poziom dochodów, ale także wysoki wskaźnik tolerancji obyczajowej. Te niewątpliwie ważne elementy wpływające na poczucie szczęścia i dobrostan obywateli Danii to nie jedyne czynniki determinujące szczęśliwe życie Duńczyków. Uznaje się, że tak wysoką pozycję w rankingu szczęścia sporządzanym przez ONZ od 2012 roku zawdzięcza Dania nauczaniu empatii w szkole². W duńskich szkołach nauczanie empatii jest realizowane od 1993 roku jako przedmiot obowiązkowy dla wszystkich uczniów w wieku 6-16 lat. Dzięki nauce empatii w szkole dzieci rozwijają się emocjonalnie i społecznie, potrafią określać i nazywać przeżywane emocje, a tym samym rozpoznawać i reagować adekwatnie na emocje innych. To właśnie dzięki empatii dzieci stają się bardziej uważne i wrażliwe na innych, co sprzyja lepszej atmosferze w szkole, minimalizuje konflikty. Empatyczne jednostki to empatyczne społeczeństwo, w którym żyje się lepiej i szczęśliwiej. Empatyczni nauczyciele tworzą klimat szkoły, który opierając się na atmosferze zaufania minimalizuje stres, co wpływa nie tylko na komfort nauki, ale także realnie wpływa na wyniki edukacyjne. W najprostszy sposób można to ująć – albo się boimy, albo się uczymy. Istnieje silna korelacja pomiędzy pracą nauczyciela, który jest empatyczny a wynikami osiąganymi przez jego uczniów³. Przykład Danii to doskonały dowód na to, że empatyczna szkoła sprzyja nie tylko znakomitym wynikom w nauce, ale przyczynia się do tworzenia szczęśliwszych społeczności.

W trakcie *Klassens tid* uczniowie w luźnej atmosferze rozmawiają nad trudnościami, z którymi się borykają, poszukując wspólnej drogi ich rozwiązania. Co ważne problemy nie muszą dotyczyć rzeczywistości szkolnej, mogą także dotyczyć problemów osobistych, w ogóle nie związanych ze szkołą, o których często boją się rozmawiać z rodzicami. Wspólne poszukiwanie rozwiązań, a nie hegemoniczna siła autorytetu nauczyciela przyczynia się do wzmocnienia poczucia własnej wartości dziecka i jego bezpieczeństwa. W takiej rzeczywistości szkolnej dzieci zyskują przekonanie, że ich zdanie jest ważne, że zostaną wysłuchane i nie będą negatywnie

1 J. F. Helliwell, R. Layard, J. D. Sachs i in., *World Happiness Report 2024*, University of Oxford, Wellbeing Research Centre, 2024, <https://happiness-report.s3.amazonaws.com/2024/WHR+24.pdf>

2 J. Adamczewski, *Być jak Rita Madsen. Kształcenie nauczycieli edukacji elementarnej w Danii*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce”, vol. 16, nr 2(60), s. 26.

3 J. Nazar, *Empatia i jej związek z cechami osobowości nauczyciela*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Gdańskiego. Rozprawy i Monografie” 151/1990.

ocenione, niezależnie od tego, co mają do powiedzenia. *The Class's Hour* czyli tzw. godzina dla klasy, daje dzieciom poczucie przynależności do wspólnoty, która docenia różnorodność i odrębność każdego z jej członków, co w coraz bardziej multikulturowym środowisku wydaje się wartością kluczową. Co warto podkreślić w duńskiej szkole dominuje nie praca indywidualna, a praca zespołowa, przy pomocy której realizuje się 60% zadań w szkole. W takim modelu pracy dziecka i szkoły, chodzi nie o prześcignięcie innych, a o wsparcie tych, którzy radzą sobie gorzej. Uczenie oparte na współpracy pozwala wykorzystywać mocne i słabe strony uczniów, przekonując, że nikt z nas nie jest we wszystkim doskonały. Uczniowie tym samym stanowią dla siebie naturalne wsparcie uzupełniając się wzajemnie i pomagając tam, gdzie koleżanka lub kolega nie domaga. W ten sposób dzieci przekonują się, że indywidualnie właściwie nie sposób odnieść sukcesu i dopiero współpraca, a nie rywalizacja prowadzi do najlepszych wyników. Rywalizacja jest kategorią, która w duńskiej szkole odnosi się do siebie samego, a nie konkurowania z innymi. Stąd w duńskich szkołach właściwie nieobecne jest pojęcie nagród, czy medali nawet wśród tych, którzy wyróżniają się wynikami w nauce lub w sporcie po to, by nie kreować klimatu rywalizacji⁴.

Nauczanie empatii odzwierciedla duńskie podejście do życia związane z duńską filozofią życia opartą o *Hygge*. Termin ten w języku duńskim i norweskim oznacza przytulny i sympatyczny nastrój wpływający na poczucie komfortu psychicznego⁵. W duńską filozofię życia wpisane jest przekonanie, że liczy się sam udział w czymś, a nie tylko wygrana. Duńczycy przywiązują duże znaczenie do pokory, jako jednej z kluczowych wartości. Jak przekonuje Malene Rydahl autorka monografii *Dziesięć powodów dla których Duńczycy są najszczęśliwszymi ludźmi na świecie*, Duńczycy nie mają zwyczaju porównywania się ze sobą, potrzeby bycia lepszym od innych, bycia wyróżnionym i eksponowanym. Doceniają codzienne szczęścia i nie mają rozbudzonych potrzeb materialnych⁶.

Co istotne, edukowanie do empatii realizuje Dania nie tylko w szkole. Tak zwany duński styl rodzicielstwa przejawia się dbałością o rozwijanie u dzieci umiejętności współodczuwania, wrażliwości, opiekuńczości, chęci niesienia pomocy⁷. Autorki duńskiego stylu rodzicielstwa zwracają uwagę, iż z punktu widzenia ewolucji empatia stanowi jedną z naszych kluczowych umiejętności, gdyż umożliwia nam funkcjonowanie w grupach. Uznają, że ważne jest, by rozwijać ją u dzieci, bowiem pozwala ona osiągać sukcesy edukacyjne, ale także przyczynia się do satysfakcjonującego życia towarzyskiego, rodzinnego i zawodowego.

4 I. D. Sandal, J. J. Alexander, *The Danish Way of Parenting: What the Happiest People in the World Know About Raising Confident, Capable Kid*, Tarcherperigee, 2016.

5 M. Gullestad, *Home Decoration as Popular Culture*, „The art of social relations: essays on culture, social action and everyday life in modern Norway”, Oslo: Scandinavian University Press, 1992, s. 235.

6 M. Rydahl, *Dziesięć powodów dla których Duńczycy są najszczęśliwszymi ludźmi na świecie*, Wydawnictwo W.A.B, Warszawa, 2017.

7 I. D. Sandal, J. J. Alexander, *The Danish Way of Parenting: What the Happiest People in the World Know About Raising Confident*, op.cit.

Dania w praktyce realizuje ideę państwa dobrobytu, co sprawia, że kraj ten zaliczany jest do jednych z najbardziej rozwiniętych gospodarczo. Od 2015 roku jest tam realizowany program „Wzrost i Rozwój na Terenie Danii” obejmujący setkę inicjatyw w rozmaitych obszarach życia. W obszarze edukacji program ten obejmuje dbałość o poprawę jakości nauczania w mniejszych miejscowościach, ale także udzielanie wsparcia uczniom pochodzącym z zagranicy tak, aby wyrównywać ich szanse edukacyjne⁸. W trakcie dwóch pierwszych lat nauki w szkole podstawowej, dzieci uczy się przede wszystkim „pracy zespołowej, (...) planowania pracy, samodzielności w wykonywaniu zadań, odpowiedzialności, samooceny, przygotowania do dalszej nauki”⁹. Wczesny etap edukacji, to edukacja przez zabawę. Co znamienne „nie występuje tu zjawisko drugoroczności, nie ma też stopni szkolnych, tylko oceny opisowe, a poszczególne przedmioty prowadzą różni nauczyciele”¹⁰. Próżno szukać w duńskiej edukacji wczesnoszkolnej zalecanej listy podręczników¹¹. Ważnym wymiarem tej edukacji jest *outdoor education*, czyli nauka w terenie, dzięki czemu uczniowie uczą się poprzez samodzielne doświadczanie i eksperymentowanie¹². Duńską szkołę podstawową *Folkeskole* kończą egzaminy końcowe z 7 przedmiotów, z których 5 ma charakter obowiązkowy dla wszystkich uczniów¹³. Od roku szkolnego 2020/2021 egzaminy te są nieobowiązkowe, a decyzję o przystąpieniu do nich podejmują władze szkoły¹⁴.

W procesie edukacji od samych jego początków, ważne jest nauczanie nie tylko konkretnej wiedzy, aplikowalnej, ale także kształtowanie kompetencji, bez których niemożliwe wydaje się funkcjonowanie z innymi. Jak trafnie zauważa Max Horkheimer „Ograniczenie studiów do nabywania umiejętności przygotowujących do sporządzania historycznych kompendiów czy konstruowania urządzeń umożliwiających rozbicie atomu, a nawet do wynajdywania antybiotyków, nie wystarczy. Sędzia pozbawiony empatii oznacza śmierć sprawiedliwości”¹⁵. Zdobywanie określonych kompetencji, czy konkretnych nawet najbardziej pożądanym kwalifikacji, nie zastąpi empatyzowania, wrażliwości, uważności na drugiego. Fachowość i biegłość nie wystarczą, gdy brakuje nam empatii i wrażliwości. Dopóki tego nie pojmimy nasze społeczeństwa coraz bardziej stanowiąc będą konglomerat zatowizowanych jednostek, które nie potrafią wyjść poza wąsko pojmowane, egotyczne potrzeby. Inaczej ujmując, wrażliwość humanistyczna jest niezbędna wszędzie tam, gdzie „pojawiają się sprawy ludzi a nie rzeczy, gdzie wymagana jest emocjonalna

8 J. Fazlagić, *Systemy kształcenia nauczycieli w wybranych krajach europejskich*, 2017, <https://www.gov.pl/attachment/ca06c153-6a94-4f4a-b50e-e685afa34a2e>

9 I. Żywno, *Szkoła duńska jako miejsce rozwoju kreatywności dziecka*, „Życie Szkoły”, 2003, nr 9.

10 A. Kopik, *Edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna w krajach Unii Europejskiej*, „Nauczyciel i Szkoła”, 2004, 3-4, s. 23.

11 J. Adamczewski, *Być jak Rita Madsen. Kształcenie nauczycieli edukacji elementarnej w Danii*, op.cit., s. 30.

12 Tamże, s. 31.

13 Tamże, s. 31.

14 Eurydice, *Assessment in Single Structure Education*, 2020, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/assessment-single-structure-education-8_en

15 M. Horkheimer, *Odpowiedzialność i studia*, „Kronos”, 2011, 2, s. 245.

oddźwiękliwość, empatia, rozumienie”¹⁶. Bez tego, humanistyka staje się „humanistyką bez humanizmu” albo, co gorsze „humanistyką pragmatyczną”, której człowiek znika z horyzontu.

W monografii *Nie dla zysku. Dlaczego demokracja potrzebuje humanistów* Martha Nussbaum postuluje o to, by w edukacji dążyć do kształcenia świadomego obywatela „aktywnego, krytycznego, myślącego i cechującego się empatią członka wspólnoty równych, zdolnego do wymieniać się ideami na zasadzie szacunku i zrozumienia dla ludzi wywodzących się z różnych środowisk”¹⁷. Kształcenie jest jej zdaniem ważnym projektem emancypacyjnym, ułatwiając zmianę grup podporządkowanych i wykluczanych. Według Nussbaum empatia stanowi realne narzędzie do walki z nacjonalizmami, ale także polityką opartą na przemocy. Inaczej rzecz ujmując, „sens edukacji objawia się wtedy, kiedy jednostki potrafią wyjść poza Ja, poza stan obojętności”¹⁸. W *Lekcjach empatii* Elżbieta Mikoś zauważa: „chodzi (...) o takie ‘formowanie’ uczniów, by byli zdolni do empatii, umieli rozpoznawać potrzeby emocjonalne innych ludzi, a także, by umieli mówić o własnych uczuciach i przeżyciach wewnętrznych, bo tylko wtedy będą mogli podjąć próbę ich zrozumienia”¹⁹.

Jak trafnie zauważa Simon Baron-Cohen: „Każdy z nas zajmuje określone miejsce na kontinuum empatii (od poziomu niskiego do wysokiego) (...) Empatia jest najcenniejszym zasobem, jaki istnieje w naszym świecie. Dziwi więc fakt, że w szkolnych programach nauczania i w programach edukacyjnych dla rodziców empatia właściwie się nie pojawia, a w polityce, w biznesie i w sądach mówi się o niej bardzo rzadko”²⁰. Empatia jest w pewnym wymiarze wrodzona, ale także stanowi kompetencję nabywaną społecznie i kulturowo w procesie socjalizacji²¹. O tym, iż jest ona w pewnym wymiarze wrodzona świadczy chociażby zarażanie się płaczem u dzieci. Reagują one na płacz innego dziecka, nie reagują zaś na swój płacz nagrany i odtworzony²². Pomimo pewnych osobniczych predyspozycji zdolność empatii możemy trenować²³, stąd mówi się o treningu empatii. Jak zauważa Michał Paweł Markowski „uczucia daje się kształtować i na tym właśnie – na formowaniu wrażliwości – powinno polegać wykształcenie”²⁴. Trening empatii realizowany u dzieci w wieku szkolnym, który polega na przyjmowaniu podczas zabawy

16 I. Wojnar, H. Witalewska, M. Ł. Lipowski, *O humanistyczną wrażliwość nauczycieli. Przesłanie i przypomnienie*, Warszawa, Związek Nauczycielstwa Polskiego, Wydawnictwo Pedagogiczne Związku Nauczycielstwa Polskiego, 2009, s. 33.

17 M. Nussbaum, *Nie dla zysku. Dlaczego demokracja potrzebuje humanistów*, przeł. Łukasz Pawłowski, Warszawa, Fundacja Kultura Liberalna, 2015, s. 160.

18 M. Szpunar, *Humanistyka jako projekt kształtowania wrażliwości*, „Er(r)go”, 2024/1, s. 20.

19 E. Mikoś, *Lekcje empatii. Czytanie poezji dwudziestowiecznej w liceum. Literatura –psychologia – dydaktyka*, Kraków, Wydawnictwo Naukowe UP, 2009, s. 11.

20 S. Baron-Cohen, *Teoria zła. O empatii i genezie okrucieństwa*, przeł. Agnieszka Nowak, Sopot: Smak Słowa, 2014, s. 136, 139.

21 por. M. Szpunar, *(Nie)potrzebna wrażliwość*, Kraków: IDMiKS, 2018.

22 G. B. Martin, R. D. Clark, *Distress crying in neonates: species and peer specificity*, „Developmental psychology”, 1982, 18(1), 3.

23 E. T. van Berkhout, J.M. Malouff, *The Efficacy of Empathy Training: A Meta-Analysis of Randomized Controlled trials*, „Journal of Counseling Psychology. Advance online publication”, 2015.

24 M. P. Markowski, *Polityka wrażliwości. Wprowadzenie do humanistyki*, Kraków: Universitas, 2013, s. 178.

rozmaitych ról, a tym samym uczeniu się różnych sposobów reagowania przyczynia się do rozwoju zachowań prospołecznych, a także minimalizuje agresję²⁵. Badania pokazują, że dzieci, które są nakłaniane do rywalizowania, a nie współpracy, cechuje niższy poziom empatii²⁶. Tym samym częściej podają w konflikty, źle się czują w środowisku szkolnym, trudniej im nawiązać głębsze relacje.

Kategoria empatii pochodzi z niemieckiego *Einfühlung*, którym posłużył się w 1873 roku Robert Vischer w odniesieniu do percepcji dzieła sztuki. W tym kontekście termin ten odnosił się do umiejętności projektowania własnego „ja” na obiekt estetyczny²⁷. Transponowanie tego terminu na grunt psychologii zawdzięczamy Edwardowi Titchenerowi, a Theodor Lipps nadał tej kategorii znaczenie obowiązujące do dzisiaj²⁸. Trzeba zwrócić uwagę, iż zanim w literaturze zaczęło funkcjonować pojęcie empatii, posługiwano się kategorią sympatii. Socjolog Charles Cooley sympatię operacjonalizował jako dzielenie się stanem umysłu. Różnicował jednakże to pojęcie od współczucia, w którym proces rozumienia drugiej osoby uznawał za zbędny (w przeciwieństwie do empatii). Jego zdaniem wgląd w drugiego człowieka jest niemożliwy, jeśli nie jest „sympatyczny”²⁹. Podobne rozumienie empatii pojawia się także u innego klasyka socjologii George’a Meada, według którego sympatia to ludzka umiejętność podejmowania roli innej osoby, z którą się identyfikujemy³⁰.

Potocznie empatię rozumie się jako umiejętność rozumienia drugiego człowieka i jego odczuć emocjonalnych. Jest ona jednak czymś więcej, niż rodzajem współczucia i życzliwości. Jest ona umiejętnością dostrzegania i przyjmowania perspektywy innego, dzięki czemu możemy go lepiej rozumieć. To właśnie empatia pozwala nam porzucić koncentrację na sobie i uwzględnić perspektywę drugiego. Dzięki niej wiemy i rozumiemy, że inni są od nas odmienni, mają odrębną tożsamość, sposoby czucia i reagowania³¹. To właśnie ona przyczynia się do zachowań prospołecznych, ale także zachęca nas do podejmowania działań altruistycznych³².

Zwykle empatia jest rozumiana jako emocjonalna reakcja na inną osobę. Owa emocjonalność przejawia się współodczuwaniem, umiejętnością współdzielenia przeżyć, ale także

25 S. Feshbach, N. Deitch Feshbach, *Agression and Altruism: a personality perspective*, In: Zahn-Waxler, C., Cummings, E. M., & Iannotti, R. J. (eds.), *Altruism and aggression: Social and biological origins*. Cambridge University Press, 1991.

26 J. Rembowski, *Empatia*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1989, s. 81.

27 M. Kliś, *Adaptacyjna rola empatii w różnych sytuacjach życiowych*, „Horyzonty Psychologii” 2/2012.

28 Tamże, s. 149.

29 Ch.H. Cooley, *Human Nature and the Social Order*, C. Scribner’s Sons, New York 1902; tegoż, *Social Theory and Social Research*, H. Holt and Company, New York 1930.

30 G.H. Mead, *Mind Self and Society from the Standpoint of a Social Behaviorist*, University of Chicago Press, Chicago 1934.

31 A. I. Nathanson, *Rethinking empathy*, In: J. Bryant, D. Roskos-Ewoldsen, & J. Cantor (Eds.), *LEA’s communication series. Communication and emotion: Essays in honor of Dolf Zillmann*, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2003, s. 107-130.

32 N. Buckley, L. S. Siegel, S. Ness, *Egocentrism, empathy, and altruistic behavior in young children*, *Developmental Psychology*, 1979, 15(3), 329.

prawidłowym odczytywaniem i rozumieniem emocji drugiej osoby. Tu właśnie ujawnia się nieco mniej spopularyzowane kognitywne ujęcie empatii (*cognitive empathy*), jako pewnego procesu poznawczego. Oznacza ona w tym ujęciu zdolność odczytywania i pojmowania perspektywy innej osoby³³. Wystarczy patrzenie na cierpienia drugiej człowieka, by w naszym mózgu zostały aktywowane te same obszary, które zostają pobudzone w trakcie odczuwania realnego bólu, a za ten stan odpowiadają tzw. neurony lustrzane³⁴.

Istnieje jednak zagrożenie na które wskazuje James Baldwin, zwracając uwagę, iż w warunkach „silnego wystąpienia sympatii” osoba sympatyzująca może zagubić swą tożsamość, odbierając cierpienie drugiej osoby jako własne³⁵. Theodor Reik, pisze w tym kontekście o tzw. psychologicznym kanibalizmie³⁶, który jest formą „wysublimowanego zagarnięcia i włączenia” drugiej osoby do naszego świata. Często odbywa się to w sposób opresyjny, stanowiąc formę przemocy symbolicznej, która nie uwzględnia pytań o to, czy ktoś życzy sobie być włączonym do świata drugiego i potrafi unieść trudne, nierzadko traumatyczne przeżycia drugiego człowieka. W taki sposób może powstawać - by użyć słów Richarda Sennetta - wspólnota niszcząca³⁷, która zamiast być wsparciem staje się destrukcyjna ze względu na niemożność poradzenia sobie z dojmującym doświadczeniem i naszą niemocą wobec niego. Przykład takiego doświadczenia stanowią mogą traumatyczne wspomnienia Ukraińców, którzy przyjeżdżają do naszego kraju z doświadczeniem traumy wojennej, często nie radząc sobie z tym, co przeżyli. Powoduje to konieczność dzielenia się swoimi przeżyciami nawet z obcymi, którzy często nie są przygotowani na to, by konfrontować się z czyimś cierpieniem. Co ważne, empatia to nie tylko współodczuwanie z doświadczeniami trudnymi, negatywnymi, czy cierpieniem. Analogiczny efekt został bowiem zaobserwowany w odniesieniu do pozytywnych emocji, gdy obserwując czyjeś szczęście, aktywacji ulegają obszary mózgu odpowiedzialne za reakcje nagrody³⁸.

Warto podkreślić, że nie wszyscy badacze są zgodni co do emocjonalnego „zarażania się” jako kluczowej właściwości empatii. Spotkać można chociażby pojęcie „empatii kontrastowej”³⁹, opisującej sytuację, w której emocje obserwatora nie są zbieżne z emocjami obserwowanego. Zdaniem niektórych badaczy empatia nie musi oznaczać współodczuwania, a nadmierne emocje postrzegają jako utrudniające kontakt z drugą osobą⁴⁰. W literaturze opisywane są stany

33 M. Kliś, J. Kossewska, *Studies on Empathy*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2000.

34 G. Hein, T. Singer, *I feel how you feel but not always: the empathic brain and its modulation*, *Current opinion in neurobiology*, 2008, 18(2), s. 153-158.

35 J.M. Baldwin, *Social and Ethical Interpretation in Mental Development a Study in Social Psychology*, Mc Millan, New York 1897.

36 T. Reik, *Listening with the Third Ear. The Inner Experience of a Psychoanalyst*, Groove Press, New York 1958.

37 R. Sennett, *Upadek człowieka publicznego*, tłum. H. Jankowska, Wydawnictwo „Muza”, Warszawa 2009.

38 D. Mobbs, M. Meyer, L. Passamonti i in. *A key role for similarity in vicarious reward*, *Science*, 2009, 324(5929).

39 M.H. Davis, *Empatia. O umiejętności współodczuwania*, tłum. J. Kubiak, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1999, s. 19.

40 por. P. Francuz, *O empatii i rozumieniu*, [w:] *Empatia, obrazowanie i kontekst jako kategorie kognitywistyczne*, pod red. H. Kardeli, Z. Muszyńskiego, M. Rajewskiego, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2012, s. 99.

przygnębienia, które może wywoływać nadmierna empatia⁴¹. Dotyczą one szczególnie często pracowników tzw. zawodów pomocowych - psychoterapeutów, lekarzy, pielęgniarek, strażaków, czy ratowników medycznych. W zetknięciu z cierpieniem innych, często się nim „zarażają”. Osoby te często dotyka tak zwane zmęczenie współczuciem (*compassion fatigue*). Jest ono emocjonalnym wyczerpaniem, które charakteryzuje się objawami analogicznymi do PTSD⁴². Osoby te w pewnym sensie zmuszone są odczulić się na emocje innych, tak by móc profesjonalnie udzielać pomocy i wsparcia.

Według Mirji Kalliopuskiej przeżycie empatyczne jest niemożliwe bez opuszczenia własnego „ja”⁴³. Nie jest jednak tak, że osoba empatyzująca „gubi się w innej osobie”⁴⁴, gdyż empatia nie jest identyfikacją, oznaczającą „stapianie” się dwóch różnych osób. Pojawienie się empatyzowania nie byłoby możliwe bez decentracji. Stanowi ona umiejętność wychodzenia poza własną, zogniskowaną wokół „ja” perspektywę, co umożliwia wyobrażanie sobie perspektywy drugiego człowieka. W ten właśnie sposób jednostki przechodzą od fazy egocentrycznej ku allocentrycznej. Prosta decentracja, którą opisuje Jean Piaget może się odnosić do perspektywy postrzeniowej, czyli umiejętności wyobrażania sobie, jak dany obiekt jest postrzegany przez drugą osobę⁴⁵, ale także może to dotyczyć motywów działania, a nawet wyobrażania sobie tego, co może myśleć drugi człowiek. James Baldwin wyróżniał trzy kluczowe stadia w rozwoju dziecka. Pierwszym z nich jest stadium perspektywiczne, w którym uczy się ono różnicować ludzi od rzeczy, drugim jest stadium subiektywne, kiedy doświadcza ono przeżyć innych osób poprzez naśladowanie zachowań, trzecie stadium efektywne, kiedy posiada świadomość istnienia innych osób⁴⁶.

Bycie empatycznym zdaniem wielu badaczy znacznie wykracza poza proste, bierne współodczuwanie. Empatyzowanie ich zdaniem to aktywne działanie, a nie wyłącznie współdzielenie emocji z pozycji zewnętrznego, choć emocjonalnie zaangażowanego obserwatora. W takim właśnie kontekście o empatii pisze Daniel Bateson posługując się kategorią „prawdziwej

41 D. Goleman, *Inteligencja emocjonalna w praktyce*, tłum. A. Jankowski, Media Rodzina, Poznań 1999.

42 Ch. R. Figley, *Compassion fatigue: psychotherapists chronic lack of self care*, „Psychotherapy in practice”, 2002, 58(11), s. 1433-1441.

43 M. Kalliopuska, *Empathy – The Way to Humanity*, The Pentland Press, Edinburgh–Cambridge 1992.

44 G.A. Gladstein, *The historical roots of contemporary empathy research*, „Journal of the History of the Behavioral Science” 1(20)/1984, s. 43.

45 J. Piaget, B. Inhelder, *Psychologia dziecka*, Wydawnictwo „Siedmiogród”, Wrocław 1993. Do popularniejszych testów badających umiejętność przyjmowania perspektywy należy zadanie „trzy góry”. Przed dzieckiem ustawia się trzy przedmioty przypominające góry i prosi się o wybranie tej która przedstawia fragment góry, który mogłaby widzieć osoba siedząca w innym miejscu. Do popularniejszych narzędzi badania afektywnego przyjmowania perspektywy służy z kolei *Test Spostrzegania Interpersonalnego*, polegający na tym, iż badanej osobie przedstawia się jakąś historię, a jej zadaniem jest odtworzenie (narysowanie) wyrazu twarzy jej bohatera. zob. H. Borke, *Interpersonal perception of young children. Egocentrism or empathy?*, „Developmental Psychology”, 2(5)/1971, s. 263–269.

46 J.M. Baldwin, *Social and Ethical Interpretation in Mental Development a Study in Social Psychology*, Mc Millan, New York 1897. Baldwin wyróżniał sympatię (tak pierwotnie określano empatię) ograniczoną, która ma charakter instynktowny i przypomina ona tę występującą u zwierząt oraz sympatię refleksyjną, która pojawia się po rozwinięciu procesu myślowego.

osobowości altruistycznej”, a więc takiej, która jest aktywna, skłonna do udzielania pomocy innym⁴⁷. Zenon Uchwast uważa, że na postawę empatyczną składa się autentyczna otwartość, szacunek wobec drugiego, a także dążenie do zrozumienia cudzych doświadczeń⁴⁸. Możemy powiedzieć, że jednostka empatyczna jest szczególnie zorientowana na drugiego człowieka podejmując działania służące ogólnej poprawie jego dobrostanu⁴⁹. Trzeba jednak pamiętać o mechanizmie projekcji, a więc przypisywaniu innym własnych potrzeb, postaw i zainteresowań, które nie są przejawem empatii⁵⁰.

Jak zauważa Ryszard Koziołek „właściwe myślenie zaczyna się w chwili, kiedy coś stawia opór językowi; kiedy najdoskonalej napisane zdania wciąż nie dość dobrze transformują w nazwy to, co jest przedmiotem indywidualnego życia”⁵¹. Tym samym nasze myślenie o empatii pozwoliłoby sobie zakończyć wierszem, bo to właśnie poezja potrafi najtrafniej oddać i ponazywać nasze doświadczenia i marzenia.

A może by tak na świadectwach oceny
z matematyki gdy uczeń rozumie
że trzeba łączyć a nie dzielić
gdy życzliwość mnoży a serdeczność do potęgi

Z polskiego gdy dobrym słowem potrafi
i wierszem próbuje zrozumieć rzeczywistość
z wufu gdy z nikim nie próbuje wygrać
z nikim na wyścigi i nie o pierwszeństwo

Z biologii kiedy rozumie że człowiek
to coś więcej niż ciało i żywe tkanki
z fizyki kiedy rozumie nie tyle
prawo zachowania pędu co prawa człowieka

Z chemii gdy czuje chemię do istoty ludzkiej
niezależnie od tego kim ona jest
i gdy w drugim dostrzega pierwiastek ludzki
i doświadcza drugiego całym sobą

A z geografii gdy żaden obcy nie jest obcy
gdy rozumie że inny to też swój
gdy potrafi łamać granice i burzyć mury nienawiści
to taki uczeń rozumie wszystko

Świadectwo szkolne, Magdalena Szpunar, 22.06.2023

47 D.C. Batson, *The Altruism Question. Toward a Social-psychological Answer*, Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale 1991.

48 Z. Uchwast, *Empatia osobowa: metoda pomiaru*, „Przegląd Psychologiczny” 44/2001, s. 189–207.

49 Por. M. Kaźmierczak, M. Płopa, S. Retowski, *Skala Wrażliwości Empatycznej*, „Przegląd Psychologiczny” 1(50)/2007, s. 10.

50 A. Hastorf, I. Bender, *A caution respecting the measurement of empathic ability*, „Journal of Abnormal and Social Psychology” 47(2 suppl.)/1952, s. 469–447.

51 R. Koziołek, *Czytać, dużo czytać*, Wołowiec: Czarne, 2023, s. 11.

Bibliografia

- Adamczewski, J. *Być jak Rita Madsen. Kształcenie nauczycieli edukacji elementarnej w Danii*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce”, vol. 16, nr 2(60).
- Baldwin, J. M. *Social and Ethical Interpretation in Mental Development a Study in Social Psychology*, Mc Millan, New York 1897.
- Baron-Cohen, S. *Teoria zła. O empatii i genezie okrucieństwa*, przeł. Agnieszka Nowak, Sopot: Smak Słowa, 2014.
- Batson, D. *The Altruism Question. Toward a Social-psychological Answer*, Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale 1991.
- Borke, H. *Interpersonal perception of young children. Egocentrism or empathy?*, „Developmental Psychology”, 2(5)/1971.
- Buckley, N., L. S. Siegel, S. Ness, *Egocentrism, empathy, and altruistic behavior in young children*, *Developmental Psychology*, 1979, 15(3).
- Cooley, Ch. H. *Human Nature and the Social Order*, C. Scribner's Sons, New York 1902; tegoż, *Social Theory and Social Research*, H. Holt and Company, New York 1930.
- Davis, M. H. *Empatia. O umiejętności współodczuwania*, tłum. J. Kubiak, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1999.
- Fazlagić, J. *Systemy kształcenia nauczycieli w wybranych krajach europejskich*, 2017, <https://www.gov.pl/attachment/ca06c153-6a94-4f4a-b50e-e685afa34a2e>
- Feshbach, S., N. Deitch Feshbach, *Agression and Altruism: a personality perspective*, In: Zahn-Waxler, C., Cummings, E. M., & Iannotti, R. J. (eds.), *Altruism and aggression: Social and biological origins*. Cambridge University Press, 1991.
- Figley, Ch. R. *Compassion fatigue: psychotherapists chronic lack of self care*, „Psychotherapy in practice”, 2002, 58(11).
- Francuz, P. *O empatii i rozumieniu*, [w:] *Empatia, obrazowanie i kontekst jako kategorie kognitywistyczne*, pod red. H. Kardeli, Z. Muszyńskiego, M. Rajewskiego, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2012.
- Gladstein, G. A. *The historical roots of contemporary empathy research*, „Journal of the History of the Behavioral Science” 1(20)/1984.
- Gullestad, M. *Home Decoration as Popular Culture*, „The art of social relations: essays on culture, social action and everyday life in modern Norway”, Oslo: Scandinavian University Press, 1992.
- Hastorf, I. Bender, *A caution respecting the measurement of empathic ability*, „Journal of Abnormal and Social Psychology” 47(2 supl.)/1952, s. 469–447.
- Hein, G., T. Singer, *I feel how you feel but not always: the empathic brain and its modulation*, *Current opinion in neurobiology*, 2008, 18(2).

- Helliwell, J. F., R. Layard, J. D. Sachs i in., *World Happiness Report 2024*, University of Oxford, Wellbeing Research Centre, 2024, <https://happiness-report.s3.amazonaws.com/2024/WHR+24.pdf>
- Horkheimer, M. *Odpowiedzialność i studia*, „Kronos”, 2011, 2.
- Kalliopuska, M. *Empathy – The Way to Humanity*, The Pentland Press, Edinburgh–Cambridge 1992.
- Kaźmierczak, M., Płopa, S. Retowski, *Skala Wrażliwości Empatycznej*, „Przegląd Psychologiczny” 1(50)/2007.
- Kliś, M. *Adaptacyjna rola empatii w różnych sytuacjach życiowych*, „Horyzonty Psychologii” 2/2012.
- Kliś, M., J. Kossewska, *Studies on Empathy*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2000.
- Koziołek, R. *Czytać, dużo czytać*, Wołowiec: Czarne, 2023.
- Markowski, M. P. *Polityka wrażliwości. Wprowadzenie do humanistyki*, Kraków: Universitas, 2013.
- Martin, G. B., R. D. Clark, *Distress crying in neonates: species and peer specificity*, „Developmental psychology”, 1982, 18(1), 3.
- Mead, G. H. *Mind Self and Society from the Standpoint of a Social Behaviorist*, University of Chicago Press, Chicago 1934.
- Mikoś, E. *Lekcje empatii. Czytanie poezji dwudziestowiecznej w liceum. Literatura –psychologia – dydaktyka*, Kraków, Wydawnictwo Naukowe UP, 2009.
- Mobbs, D., M. Meyer, L. Passamonti i in. *A key role for similarity in vicarious reward*, Science, 2009, 324(5929).
- Nathanson, A. I. *Rethinking empathy*, In: J. Bryant, D. Roskos-Ewoldsen, & J. Cantor (Eds.), LEA’s communication series. Communication and emotion: Essays in honor of Dolf Zillmann, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2003, s. 107-130.
- Nazar, J. *Empatia i jej związek z cechami osobowości nauczyciela*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Gdańskiego. Rozprawy i Monografie” 151/1990.
- Nussbaum, M. *Nie dla zysku. Dlaczego demokracja potrzebuje humanistów*, przeł. Łukasz Pawłowski, Warszawa, Fundacja Kultura Liberalna, 2015.
- Piaget, J. B. Inhelder, *Psychologia dziecka*, Wydawnictwo „Siedmiogród”, Wrocław 1993.
- Reik, T. *Listening with the Third Ear. The Inner Experience of a Psychoanalyst*, Grove Press, New York 1958.
- Rembowski, J. *Empatia*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1989.
- Rydahl, M. *Dziesięć powodów dla których Duńczycy są najszczęśliwszymi ludźmi na świecie*, Wydawnictwo W.A.B, Warszawa, 2017.

- Sandal, I. D., J. J. Alexander, *The Danish Way of Parenting: What the Happiest People in the World Know About Raising Confident, Capable Kid*, Tarcherperigee, 2016.
- Sennett, R. *Upadek człowieka publicznego*, tłum. H. Jankowska, Wydawnictwo „Muza”, Warszawa 2009.
- Szpunar, M. *Humanistyka jako projekt kształtowania wrażliwości*, „Er(r)go”, 2024/1.
- Szpunar, M. *(Nie)potrzebna wrażliwość*, Kraków: IDMiKS, 2018.
- Uchnast, Z. *Empatia osobowa: metoda pomiaru*, „Przegląd Psychologiczny” 44/2001.
- van Berkhout, E. T., J.M. Malouff, *The Efficacy of Empathy Training: A Meta-Analysis of Randomized Controlled trials*, „Journal of Counseling Psychology. Advance online publication”, 2015.
- Wojnar, I., H. Witalewska, M. Ł. Lipowski, *O humanistyczną wrażliwość nauczycieli. Przesłanie i przypomnienia*, Warszawa, Związek Nauczycielstwa Polskiego, Wydawnictwo Pedagogiczne Związku Nauczycielstwa Polskiego, 2009.
- Żywno, I. *Szkoła duńska jako miejsce rozwoju kreatywności dziecka*, „Życie Szkoły”, 2003, nr 9.