

ВЪЗПИТАВАНЕ НА ЕМПАТИЯ ЧРЕЗ ИЗКУСТВО

Д-р Ирена Димова-Генчева

Бургаски държавен университет „Проф. д-р Асен Златаров“

Георги Генчев

Професионална гимназия по механоелектротехника и електроника (ПГМЕЕ) – Бургас

Резюме. Предложеният текст разглежда понятието за емпатия в едно от възможните му приложения в процеса на преподаване по литература. Първо се представя кратък екскурс до термина в контекста на историческото му развитие и обвързването му с педагогиката. Поставя се въпросът за възпитаването на емпатията и за фигурата на учителя в този процес. Като средства за преподаване на това умение са изведени няколко форми на изкуството – разказът и филмът. Обект на изследването е анимационният филм „Отвътре навън“ (2015), от който са ексцерпирани и разгледани конкретни сцени на проява на емпатия.

Ключови думи: емпатия; преподаване; филм; *Отвътре навън*

През последните години емпатията се превръща в ключово понятие в много от областите на човешкото взаимодействие, както и в самото говорене за тях. Интересуващият ни тук контекст – на педагогическата комуникация – е силно белязан от интереса към този термин и стремежа към неговото приложение. Към емпатията ще се опитаме да подходим многоаспектно, изхождайки от по-широкото ѝ описание и стигайки до конкретния ѝ облик при реализациите в образователната система.

Както може да се изведе още на етимологично равнище, емпатията (стргр. *ἐμπάθεια*) е способност за съпреживяване. Това умение лежи в основата на една от първите дефиниции на понятието, дадена от Зигмунд Фройд, според когото психиатрите разчитат „психичното състояние на пациента“, поставяйки „себе си в това състояние“ и стараяйки се да го разберат, „сравнявайки го със своето собствено“ (цит. по Milkova 2016, р. 301). Преди да се обособи като централна категория в хуманитаристиката, първо, чрез работата на немския философ Теодор Липс, а след това чрез налагането ѝ от психолога Едуард Титчентър¹, тя е концепирана като естетическо понятие при Дейвид Хюм и Адам Смит. Разбирането на последните двама на симпатията като „способност за симпатизиране на сходни чувства у другите“ и „общ принцип, присъщ на всички хора и основа на морала“ (Miteva 2014) се превръща в база за

понятието емпатия. Последното, от друга страна, разширява гореизведеното определение, добавяйки към когнитивния аспект и емоционален план. С други думи, емпатията не е само разбиране, осъзнаване на вътрешния свят, на мислите и чувствата на другия, но и преживяване на чувствата, изпитвани от този друг (Stamatov 2001, pp. 36 – 41).

Тъй като ни интересува осъзнатото приложение и възпитаване на емпатия, няма как да не се спрем на разбирането за нея в клиентоцентрирания подход на Карл Роджърс. Американският психолог счита, че усилието за вникване в перцептивния свят на друг човек е основно при работата с хора. Според Роджърс при процеса на консултиране терапевтът също така трябва да умее да разграничи себе си от другия, като точно тази способност смята за главна предпоставка при емпатирането (Tsenova 2017, p. 90). Така дефинирано, понятието става част от шестте условия, предопределящи успеха на терапевтичната помощ – емпатия и безусловно приемане (Tsenova 2017, p. 91).

Педагогическото приложение на емпатията се основава на подхода на Роджърс, понеже образователната ситуация включва в себе си помагачия процес. Иначе казано, учителят трябва не само да умее да емпатират, но и да е способен да реагира адекватно при това. На емпатията днес се гледа като на задължителен компонент от личностния профил на възпитателя. Според Хауърд Гарднър учителите, заедно с духовните и политическите водачи, родителите и терапевтите, са онези, у които умението за емпатия се проявява в най-висока степен (Gardnar 2014, p. 28). Тук ще ни интересува това качество, но вече като обект на възпитаване у ученика.

В съвременния образователен контекст, в който от обучаваните се изисква овладяване на редица компетентности, свързани с твърдите умения, сякаш на заден план остава нуждата от изграждане на способност за съчувствие и емоционална подкрепа. Тази роля обаче остава прерогатив на изкуството, което в частната си форма на литература и кино ще е основен обект на настоящото изследване.

Може ли емпатията да се възпитава?

Въпросът за възпитаването на емпатия у личността води до разглеждането ѝ като компонент от по-широкото понятие за емоционална интелигентност. Последното, от друга страна, е въведено от вече споменатия Хауърд Гарднър в края на миналия век. В неговата теория, която се опитва да компенсира едностранното дотогава разглеждане на интелигентността, която според него е множествена, емоционалната интелигентност е застъпена от т. нар. интраперсонална и интерперсонална интелигентност. Както може да се изведе от названията, първата, вътрешноличностната интелигентност се отнася до разбирането на аза, на себе си, т.е. обвързва се с вътрешна рефлексия, а втората, междуличностната се изразява в умение за вникване в емоциите на другите, както и способност за

реагиране на същите тези емоции. Според Гарднър „колкото по-силно е развитата, тази интелигентност включва уменията да разбираш побудите и желанията на другите, дори когато са скрити“ (Gardnar 2014, p. 28).

Днес на емоционалната интелигентност се гледа като на следствие не само от наследствени фактори, но и на социални, възпитателни, образователни и културни (Boyadzhieva 2020, p. 66). В този смисъл някои от нейните съществени страни могат да бъдат възпитавани, т.е. могат да бъдат научени. Прекланяме се към тезата², че емпатията може да бъде развивана у другия чрез целенасочено идентифициране на различни емоции и поведения, било то чрез лични примери или чрез изкуство. В този процес на нейното възпитаване ключова се явява фигурата на учителя, понеже той бележи голяма част от обучителния процес в живота на човека. Тази негова роля е не само следствие от професионалната му характеристика, но и от учебните програми, в които например е заложено овладяването на основна социокултурна компетентност, изразяваща се в способността за различаване на основни ценности и норми³. Към ролята му в съвременния контекст все по-често се добавя и тази на консултант (Ivanova 2011), при което се проявяват неговите качества на изслушващ, емпатиращ, разбиращ и съветващ.

Емпатирацията учител

За да преподава емпатия, учителят трябва, на първо място, да има добре развита такава. От него се изисква да разбира чувствата на учениците си и да откликва на тях с адекватно поведение. Поради особеностите на средата, в която преподава, в чиято основа стои условието за постоянна комуникация, емпатията се явява основен фактор, за да предразполага тази среда към „градивно социално общуване“ и „формиране и реализиране на алтруистично поведение“ (Uzunova 2019, p. 21). От друга страна, учителят, като формиращ фактор за атмосферата в класната стая, има ключова роля и в процеса на изграждане на емпатия у учениците.

Към възпитаването на емпатия у обучаваните учителят може да подходи многоаспектно, като, разбира се, се води преди всичко от учебната ситуация. Сред потенциалните подходи при този процес могат да се обособят няколко, които считаме за присъщи на методиката на работа на преподавателя по литература. Става въпрос за личния пример, който се изразява в споделянето на лична история, за художествения разказ и за филма. Последният може да служи като допълнителен компонент при преподаването по този предмет освен заради близостта на двата вида изкуство, но също заради факта, че художествената литература често служи за основа на визуалното изкуство. Ще се опитаме да посочим каква е ролята на учителя при приложението на тези три подхода в работата му, като акцентираме върху момента на възпитаване на емпатия чрез тях.

Личен и художествен разказ

„Не текстът, а ние създаваме произведението на изкуството и преподаваме това, което сме създали“, пише Стенли Фиш (цит. по Georgiev 2010, p. 37). Всяко едно говорене за литература е нов разказ върху тази литература и затова нов разказ за самата литература. Учителят, изговаряйки литературноисторически сюжети, често влиза в ролята си на *homo parrens*. Основна задача на преподаващия по литература е да създава дискурси, в които главни действащи лица са художествените творби, техните създатели и тяхната история на създаване, съществуване и рецепция, да представя художествените творби „в нови и неочаквани релации“, за да се върнат „за нов живот, дарени с нови смисли – вече не сами по себе си, не в своята „придирчива“ относителна отделеност и самодостатъчност“ (Nedelchev 2019, p. 15).

Поради тази специфика на предмета му, която изисква умение за разказване, за предаване на наративи, учителят би трябвало сам да притежава способност за измисляне на истории и за увлекателно препредаване на засвидетелствани такива. Когато става въпрос за емпатията, разказът може да е личен разказ или представен за личен. При учениците, и изобщо при хората, персонализирането на историята ѝ придава нужната степен на достоверност, за да се доближи най-много до тях. Когато вярваме, че нещо разказано е истина, ние се отъждествяваме с героите му и с това, което се случва с тях. По същия начин се вчувстваме в техните преживявания и придружаващите ги емоции. Избираме страната на онези, които сметнем за добри, и обратно – откриваме и не симпатизираме на антигероите. Чрез художествения разказ се учим да разпознаваме и оценяваме различните видове емоции и постъпки, което рефлектира пряко върху поведението ни в истинския живот и във възприятията ни относно другия.

Тъй като ни интересува способността за разбиране на чуждите емоции и действия, е нужно да отбележим, че форма на възпитаване на емпатия може да бъде открита и в образователната програма. Това е преразказването, което се усвоява като умение в пети клас. Преразказът се преподава както като инструмент за интерпретация, така и като дидактическа задача. Трансформираният преразказ в частност предполага идентификация с един от героите, от чието име трябва да се предаде повествованието. Въпреки че дидактическата задача изключва допускане на „елементи на разсъждение и коментари на постъпки на героите“ (Hranova, Boyadzhiev, Veleva 2016, p. 161), се предполага, че усилието за поставяне в нечия позиция – за „влизване“ в образа на героя“ (Hranova, Boyadzhiev, Veleva 2016, p. 161) – предполага по-добро разбиране на емоциите, чувствата и мотивите му за определено действие. Самата форма на преразказа, от друга страна, ситуирана в контекста на употребата си в часа, позволява съпоставяне на различните светогледи на отделните герои, когато се разказва от тяхна гледна точка, и по този начин води до осмисляне на ценности и качества.

Визуално изкуство

Литературата и филмите се препокриват не само поради визуалната трансформация – адаптация – която често претърпява първата форма. Няколко са пресечните линии както между двата вида изкуство, така и между тях и емпатията. И литературата, и киното се осланят (изключвайки нямото кино) на словото. Затова между тях не може в пълнота да се прокара разграничението между времево и пространствено изкуство, което Лесинг⁴ извършва. Движещото се кинематографическо изображение трае не само в пространството, но и във времето. Или с други думи – „филмът разказва, показвайки“, а литературата „може да показва, но изказвайки“ (Zahova 2004). Важното за нас в случая е, че двете изкуства се допълват, че могат да се коментират едно друго и че по този начин умеят да се продължават. Чисто практически, изборът ни да обвържем филма с часовете по литература, е продиктуван от факта, че киното се доближава до художествената творба и по отношение на естеството на езика, с който си служи и който често ползва много похвати, присъщи на художественото писано слово. Това смятаме за предпоставка филмовото и литературното изкуство да могат да влизат в диалог, който да бъде полезен за учениците.

Другата причина е чисто прагматична и е свързана със стремежа към привличане на вниманието на учениците в класната стая. Ако киното е аудиовизуалната версия на разказването на истории (Blasco-Moreto 2012, p. 25), то възплъщава инвариантните фантазни, въобразени образи в определена тяхна реализация, в техен вариант, с което ангажира по-голяма част от сетивността – не само зрението, но и слуха. Поради тази ангажираност на вниманието, благодарение на бързо сменящите се образи и картини, зрителят при гледането на филм, ако той го заинтригува, разбира се, е всецяло обладан от него.

„Отвътре навън“

За обект на нашето изследване сме избрали анимационния филм „Отвътре навън“ (Inside Out, реж. Пийт Докър), и по-конкретно първата му част от 2015 г. Няколко са причините⁵ за неговата селекция – първо, темата на филма, която пряко засяга интересуващия ни предмет⁶, второ – атрактивното ѝ визуално представяне. Последната му характеристика е от значение за притегателността и интереса, който би предизвикал у учениците, за да се постигне емпатично слушане⁷. От друга страна, тъй като героите във филма са алегорични образи, представящи различни емоции, филмът се явява не само възможност за събуждане на емпатия у зрителя, но и за рефлектиране върху самия процес на емпатирание.

В тази линия на разглеждането на емпатията през нейното приложение и следходното му теоретизиране предвид ще вземем преди всичко нейния когнитивен аспект. Иначе казано, интересува ни разбирането, осъзнаването на

външния свят, на мислите и чувствата на другия, а не толкова емоционалният аспект, изразяващ се в преживяването на тези чувства (Stamatov 2001). Ако емпатирането е обект на изследването ни, то рефлексията върху този процес е негов предмет, тъй като именно рефлексията „отвежда до познание на самите познавателни процеси“ (Kaneva, Buldeva 2017, p. 79).

В „Отвътре навън“ емпатията е вложена на принципа *mise en abyme*, т.е. наблюдаваме не само внушения на темата за емпатията, но и своеобразно нейно теоретично поставяне, постигнато чрез алегоричните образи на отделните герои – емоции. Третото наслагване на идеята за това умение за вчувстване се реализира през някои конкретни сцени, в които емпатирането се случва у героя като процес. Ще представим точно тези сцени, в които смятаме, че най-пълно се откриват форми на емпатията, и обратно – в които целенасочено липсва проява на такава.

Емоциите по пътя „отвътре навън“

Филмът „Отвътре навън“ представя чрез неограничените възможности на анимационното кино комплексната взаимовръзка между различните емоционални състояния и начина, по който те влияят върху поведението и идентичността на отделните индивиди. Действието се развива в съзнанието на 11-годишната Райли, чиято психика е визуализирана чрез пет основни емоционални фигури: Радост, Тъга, Страх, Гняв и Отвращение. Тези емоции управляват централната – „контролна зала“ – в ума на момичето, където постоянно обработват сигналите от външния свят, формират спомени и насочват поведенческите ѝ реакции. Филмът акцентира върху паралелите с научните теории за емоционалната регулация⁸, като демонстрира, че всяка емоция играе специфична роля за адаптацията към различни ситуации.

В хода на сюжета ключово събитие е преместването на семейството на Райли от Минесота в Сан Франциско, което води до повишен стрес и нарушаване на нейните емоционални процеси. Докато Радост се стреми да поддържа позитивно настроение, Тъгата започва да придобива все по-голяма тежест, като променя оцветяването на спомените и стимулира развитието на по-зрял афективен спектър. Тази динамика в емоционалните взаимодействия символизира централния принцип, че пълноценният психически живот се основава на баланса между разнообразни усещания, а не на потискането на отрицателните такива. Когато Радост и Тъга излизат извън командната база заедно с някои „основни спомени“, „островите на личността“⁹ на Райли започват да се рушат, отразявайки как липсата на критични емоционални компоненти може да доведе до дестабилизация на идентичността.

В последния етап от филма Радост, използвайки емпатия, осъзнава, че Тъгата не само е неизбежна, но и функционална – именно чрез негативните преживявания Райли получава възможност да търси подкрепа и съпричастност.

Наличието на отрицателни емоции засилва емпатията, способства за социално свързване и създава по-здравословна основа за изграждане на по-комплексна личност. Този сюжетен развой кореспондира с разбирането на съвременната психология, че емоциите са есенциални регулатори на поведението и самовъзприятието, а не просто пречки, които трябва да бъдат преодолявани. „Отвътре навън“ успешно илюстрира тези концепции, като показва, че трайно развитие и емоционална зрялост се постигат именно чрез хармонизиране на пълния спектър от чувства, а не само чрез поддържане на принудителна радост.

Тук ще представим основните сцени, с тяхното времетраене в рамките на филма, в които смятаме, че може да се открие най-ясно проявление на емпатия, респ. целенасочена липса на такава:

Сцена	Описание и коментар
00:09:51 – 00:10:20	В тази сцена, в началото на филма, за пръв път се забелязва проява на емпатия. Райли и семейството ѝ се преместват в Сан Франциско заради новата работа на баща ѝ. Вещите им обаче се забавят и се усеща напрежение в отношенията им. Райли усеща тези негативни емоции и за да разведри родители си, ги предизвиква да играят на хокей с подръчни материали. По този начин – чрез отклоняване на вниманието от проблема – момичето подобрява атмосферата в семейството си. Тя вниква в ситуацията и в емоционалните състояния на родителите си и се опитва да им помогне. Отъждествява се с тях и отреагира по адекватен начин, в което всъщност се изразява активната емпатия. На този етап от филма нейните емоции все още са овладени и по този начин тя самата има възможността и спокойствието да емпатират на околните.
00:22:40 – 00:25:20	Райли трябва да се представи пред класа и се разплаква, докато си спомня за родното място. Така тя събужда у себе си чувството на тъга. В същото време алегоричните образи, контролиращи чувствата на Райли, се объркват поради настъпилата смут в душата ѝ. Радост все още не може да разбере функцията на Тъга, като точно нейната пълна липса на емпатия към останалите чувства води до последващия конфликт във филма.
00:26:45 – 00:30:06	В тази сцена виждаме колко важна може да бъде емпатията при комуникацията вътре в семейството. Майката на Райли я проявява, когато се опитва да разбере повече за дъщеря си и потенциалните ѝ проблеми в училище. В пълен контраст баща ѝ не се опитва да вникне в чувствата на детето си и подхожда към проблема дистанцирано. По този начин той допълнително задълбочава емоционалните проблеми на Райли.

00:47:05 – 00:49:42	След като въображаемият приятел на Райли – Бинг Бонг, който към този момент се е превърнал в екскурзовод на Тъга и Радост, вижда, че момичето вече пораста и ключови елементи от нейната психика се променят, той се срива. Осъзнава, че може никога да не изпълни плановите, които заедно с момичето са си правили, когато са си играели и тя е била още невръстно дете. В този момент Тъга проявява емпатия към него, тя разпознава емоционалното му състояние и реагира на него по правилен съпреживяващ начин. Това му помага да превъзмогне собствената си болка. По този начин тя го мотивира да продължат пътуването към крайната цел. След като вижда това, Радост за пръв път забелязва позитивното действие на емпатията, респ. на изпитването на тъга.
01:06:15 – 01:12:51	Мисията на двете емоции претърпява провал и Радост се озовава в ситуация, в която рискува да бъде забравена от Райли. Разглеждайки стари спомени, тя осъзнава, че емоциите са комплексни и понякога е нужно да си тъжен, за да изпиташ радост след това. Това е повратният момент от филма, в който чрез осъзнаването на силата на останалите емоции Радост се превръща в един много по-емпатичен образ. Тя за първи път разбира нуждата от състояния, различни от тези на радостта, за първи път открива, че нейните „преживявания не са преживяванията на другия, че това, което другият преживява, не е това, което преживява, че преживяванията, породени от преживяванията на другия, не са същите преживявания“, а точно това е „условието за „откритостта“ и докосването до чувствата на другия“ (Stamatov 2001, pp. 12 – 13).
01:14:20 – 01:21:30	Докато Райли се опитва да избяга от семейството си, Радост прилага новооткритото си разбиране на емоциите, за да намери Тъга и да я върне в контролната зала. Първоначално Тъга отказва да продължи мисията си, но Радост успява да я накара да вземе управлението на момичето в свои ръце. Благодарение на умението на емоцията да поглежда с тъга върху щастливите спомени, т.е. носталгично, Райли се връща при семейството си.
01:21:30 – 1:24:50	Райли разкрива емоциите си пред своите родители, които проявяват разбиране и ѝ показват, че се чувстват по същия начин. В контролната зала емоциите си споделят контрола над пулта за контрол и осъзнават колко комплексна всъщност е тяхната роля в живота на Райли.

Заклучение

Емпатията, разгледана в исторически и психологически план, се откроява като умение, което обединява емоционалното вникване и съпреживяване с когнитивната способност да разберем мотивите и гледните точки на другия. Тази комплексност ѝ отрежда ключово място в изграждането на личността, поради което насоченото ѝ развитие в часовете по литература не е само желателна добавка към учебната програма, а необходимост, произтичаща от съвременната педагогическа действителност.

Използването на произведения на изкуството, в случая на филмовото, създава богата почва за формиране на емпатичен светоглед. Тук разгледаният пример на включване на филма „Отвътре навън“ в часовете по литература може да помогне на учениците да развият по-добри умения за визуализиране и разбиране на различните емоционални състояния на човека. Това, от друга страна, може да им помогне да мислят критично за собствените си чувства и за емоционалните реакции на околните. В това отношение ролята на учителя е многоаспектна – освен че подбира подходящи материали, той трябва да насочи дискусиите и да създаде пространство, в което учениците да се чувстват свободни да изразяват мнение и да споделят преживявания.

Така, през призмата на литературата и изкуството, емпатията се утвърждава като градивна единица в процеса на обучение, развивайки у обучавания умения за активно слушане, съпричастност и критично мислене. В крайна сметка, именно тези умения помагат на младия човек да се адаптира към постоянно променящия се свят и да създава по-смислени, пълноценни взаимоотношения – в училище и извън него.

БЕЛЕЖКИ

1. Той превежда немското *Einfühlung*, ползвайки старогръцката дума „емпатеря“ и създавайки неологизма *empathy* (Kaneva, Buldeva 2017, p. 82).
2. По подобен начин се разглежда темата за ученето на емпатия в медицинската научна сфера, вж. Davis 1990; Blasco, Moreto 2012.
3. Учебна програма по български език и литература, компонент литература за V клас (общообразователна подготовка), утвърдена със Заповед № РД09-1857 от 17.12.2015 г. и изменена със Заповед № РД09-3584/22.12.2020 г. Достъпна през следния линк: <https://www.mon.bg/obshto-obrazovanie/uchebni-planove-i-programi-2/uchebni-planove-i-programi-po-klasove/>
4. В своя труд „За Лаокоон. За границите между живописца и поезията“ (Lesing 1978) Лесинг очертава естетическата граница между литература и живопис. Литературните произведения той определя като времеви, а визуалните – като пространствени.
5. Смятаме за важно да се отбележи, че по филма работят научните консултанти Пол Екман и Дахер Келтнер – и двамата професори по психология, като те дори публикуват статия върху приложената в него концепция (Ekman, Keltner 2015).
6. Темата за емпатията във филма може да бъде открита обсъждана в онлайн пространството – в различни онлайн статии и влогове, напр. Raczka 2015, Weaver 2015.
7. Според когото емпатичното слушане се случва тогава, когато „отвореното сърце ни дава емпатичния капацитет да се свържем директно с другия отвътре“ (Raeva 2019).

8. „Емоционалната регулация се свързва с процесите, „контролиращи собствените чувства и емоционални състояния – за кратък, умерен и дълготраен период от време“ (Кардашева 2012, цит. по Dimitrova 2013, р. 348).
9. „Островите на личността“ на Райли са пет на брой и са свързани с есенциални за живота ѝ категории – на семейството, на приятелите, на забавлението, на честността и на хокея. „Основните спомени“, от друга страна, са свързани с основни моменти от живота на момичето, или както са описани в началото на филма – „всеки един е резултат от много важен момент в живота на Райли, като например първия ѝ гол. [...] И всеки основен спомен подхранва различен аспект от характера на Райли“.

ЛИТЕРАТУРА

- БОЯДЖИЕВА, Н., 2020. Емпатия и личностен профил на специалиста в помагащите професии. В: *Годишник на Софийския университет „Св. Климент Охридски“*, Факултет по науки за образованието и изкуствата, книга Педагогически науки, том 113, година 1, с. 62 – 86. София: Университетско издание „Св. Климент Охридски“. ISSN 2683-1074.
- ГАРДНЪР, Х. 2014. *Множеството интелигентности. Нови хоризонти в теорията и практиката*. София: Издателство „Изток-Запад“. ISBN: 9786191524525.
- ГЕОРГИЕВ, Н., 2010. Превръщанията на Андрешко. В: *Учител по литература ли? Не съм от тях*. с. 34 – 64. София: Просвета. ISBN 9789540124070.
- ДИМИТРОВА, Е., 2013. Емоции и емоционална регулация – теоретични аспекти. *Psychological Research*, Т. 16, № 2, с. 345 – 350. ISSN 1311-4700.
- ЗАХОВА, К., 2004. Между показ и изказ (Взаимодействия между кино и литература в сценариите на Константин Павлов). *LiterNet*, 05.09.2004. [viewed 28 January 2024]. Достъпен на: https://litenet.bg/publish11/k_zahova/kpavlov.htm.
- ИВАНОВА, Т., 2011. Консултант и медиатор – актуални професионални роли на съвременния учител. В: И. ДИМИТРОВ (ред.). *Управление и образование*, Т. VII, № 4, с. 228 – 232. Бургас: Университет „Проф. д-р Асен Златаров“. ISSN 13126121.
- КЪНЕВА, Н.; БУЛДЕЕВА, К. 2017. Емпатия и рефлексия. *Стратегии на образователната и научната политика*, Т. 25, № 1, с. 78 – 87. ISSN 1310-0270.
- ЛЕСИНГ, Г. 1978. *Лаокоон, или за границите на живописата и поезията*. София: Наука и изкуство.
- МИЛКОВА, Р. 2016. Емпатията и емпатичната способност при работата с деца със СОП. В: Г. ЯНКОВА (ред.). *Иновации в образо-*

ванието, с. 301 – 307. Велико Търново: Фабер. ISBN 978-619-00-0477-6.

- МИТЕВА, Я., 2014. Въображение, емпатия и масмедии. Спомагат ли масмедията за развиването на въображението и емпатията? *Пирон*, бр. 7. Бъдеще и въображение, VI. Технологии/медии – бъдеще и въображение. [viewed 28 January 2024]. Достъпен на: <https://piron.culturecenter-su.org/%d0%b2%d1%8a%d0%be%d0%b1%d1%80%d0%b0%d0%b6%d0%b5%d0%bd%d0%b8%d0%b5-%d0%b5%d0%bc%d0%bf%d0%b0%d1%82%d0%b8%d1%8f-%d0%b8-%d0%bc%d0%b0%d1%81%d0%bc-%d0%b5%d0%b4%d0%b8%d0%b8-%d1%81%d0%bf%d0%be%d0%bc%d0%b0/>.
- НЕДЕЛЧЕВ, М. 2019. *Как работи литературната история*. Том 1. София: Нов български университет. ISBN 978-619-233-081-1.
- СТАМАТОВ, Р. 2001. *Емпатията: опит за психологическо разбиране*. Пловдив: Макрос. ISBN 954-702-083-8.
- РАЕВА, В. 2019. Емоционалният слух – индикатор на емпатични качества. *Реторика и комуникации*, бр. 39. ISSN 1314-4464. [viewed 28 January 2024]. Достъпна на: <https://rhetoric.bg/%D0%B5%D0%BC%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%BD%D0%B8%D1%8F%D1%82-%D1%81%D0%BB%D1%83%D1%85-%D0%B8%D0%BD%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D1%82%D0%BE%D1%80-%D0%BD%D0%B0-%D0%B5%D0%BC%D0%BF>.
- УЗУНОВА, В., 2019. *Педагогически проекции на емоционалната интелигентност*. Стара Загора: Тракийски университет, ДИПКУ. ISBN: 978-954-691-083-7.
- ХРАНОВА, А.; БОЯДЖИЕВ, Л.; ВЕЛЕВА, Т. 2016. *Литература за 5. клас*. София: Просвета. ISBN 9789540131863.
- ЦЕНОВА, Е., 2017. Емпатията в теорията на Карл Роджърс – критичен анализ и импликации в социалната работа по случай. *Е-списание Социална работа*, бр. 2, год. V, с. 86 – 101. ISSN 1314-9644.
- BLASCO, P., G. MORETO, 2012. Teaching Empathy through Movies: Reaching Learners' Affective Domain in Medical Education. *Journal of Education and Learning*, vol. 1, no. 1, pp. 22 – 34. ISSN 1927-5250.
- DAVIS, M. CAROL, 1990. What is Empathy, and Can Empathy Be Taught? *Physical Therapy. Journal of the American Physical Therapy Association*, vol. 70, no. 11, pp. 707 – 711. ISSN 0031-9023.
- EKMAN, P., D. KELTNER, 2015. The Science of “Inside Out”. Behind the scenes of the hit Pixar movie. *The New York Times*, July 3, 2015. [viewed

- 28 January 2024]. Available from: <https://www.nytimes.com/2015/07/05/opinion/sunday/the-science-of-inside-out.html#>.
- RACZKA, R., 2015. Empathy: The real star of Pixar's 'Inside Out'. Meet the "little voices inside your head"... and then some. *Boston*, June 19. [viewed 28 January 2024]. Available from: <https://www.boston.com/culture/movies/2015/06/19/empathy-the-real-star-of-pixars-inside-out/>.
- WEAVER, J., 2015. Empathy is at the Heart of the Matter in Inside Out. *Essential Partners*, June 23, 2015. [viewed 28 January 2024]. Available from: <https://whatisessential.org/blog/empathy-heart-matter-inside-out>.

REFERENCES

- BOYADZHIEVA, N., 2020. Empatiya i lichnosten profil na spetsalista v pomagashnite profesii. V: *Godishnik na Sofiyskiya universitet „Sv. Kliment Ohridski“*, Fakultet po nauki za obrazovaniето i izkustvata, kniga Pedagogicheski nauki, tom 113, godina 1, s. 62 – 86. Sofiya: Universitetsko izdanie „Sv. Kliment Ohridski“ [in Bulgarian]. ISSN 2683-1074.
- GARDNAR, H. 2014. *Mnozhestvoto inteligentnosti. Novi horizonti v teoriyata i praktikata*. Sofiya: Izdatelstvo „Iztok-Zapad“ [in Bulgarian]. ISBN: 9786191524525.
- GEORGIEV, N., 2010. Prevrashcheniyata na Andreshko. In: *Uchitel po literatura li? Ne sam ot tyah*. s. 34 – 64. Sofiya: Prosveta [in Bulgarian]. ISBN 9789540124070.
- DIMITROVA, E., 2013: Emotsii i emotsionalna regulatsiya – teoretični aspekti. *Psychological Research*, vol. 16, no. 2, pp. 345 – 350 [in Bulgarian]. ISSN 1311-4700.
- ZAHOVA, K., 2004. Mezhdur pokaz i izkaz (Vzaimodeystviya mezhdur kino i literatura v stsennariite na Konstantin Pavlov). *LiterNet*, 05.09.2004. [in Bulgarian]. [viewed 28 January 2024]. Available from: https://liternet.bg/publish11/k_zahova/kpavlov.htm.
- IVANOVA, T., 2011. Konsultant i mediator – aktualni profesionalni roli na savremenniya uchitel. In: I. DIMITROV (ed.). *Upravlenie i obrazovanie*, vol. VII, no. 4, pp. 228 – 232. Burgas: Universitet „Prof. d-r Asen Zlatarov“ [in Bulgarian]. ISSN 13126121.
- KANEVA, N.; BULDEEVA, K. 2017. *Empatiya i refleksiya. Strategii na obrazovatelната i nauchната politika*, vol. 25, no. 1, pp. 78 – 87 [in Bulgarian]. ISSN 1310-0270.
- LESING, G., 1978. Laokoon, ili za granitsite na zhivopista i poeziyata. Sofiya: Nauka i izkustvo. [in Bulgarian].
- MILKOVA, R., 2016. Empatiyata i empatichната sposobnost pri rabotata s detса sas SOP. In: G. YANKOVA (ed.). *Inovatsii v obrazovaniето*, pp. 301 – 307. Veliko Tarnovo: Faber [in Bulgarian]. ISBN 978-619-00-0477-6.

- MITEVA, Y., 2014. Vaobrazhenie, empatiya i masmedii. Spomogat li masmediite za razvivaneto na vaobrazhenieto i empatiyata? *Piron*, no. 7., Badeshte i vaobrazhenie, VI. Tehnologii/medii – badeshte i vaobrazhenie [in Bulgarian]. [viewed 28 January 2024]. Available from: <https://piron.culturecenter-su.org/%d0%b2%d1%8a%d0%be%d0%b1%d1%80%d0%b0%d0%b6%d0%b5%d0%bd%d0%b8%d0%b5-%d0%b5%d0%bc%d0%bf%d0%b0%d1%82%d0%b8%d1%8f-%d0%b8-%d0%bc%d0%b0%d1%81%d0%bc-%d0%b5%d0%b4%d0%b8%d0%b8-%d1%81%d0%bf%d0%be%d0%bc%d0%b0/>.
- NEDELICHEV, M., 2019. *Kak raboti literaturnata istoriya*. Tom 1. Sofiya: Nov balgarski universitet [in Bulgarian]. ISBN 978-619-233-081-1.
- STAMATOV, R., 2001. *Empatiyata: opit za psihologichesko razbirane*. Plovdiv: Makros [in Bulgarian]. ISBN 954-702-083-8.
- RAEVA, V., 2019. Emotsionalniyat sluh – indikator na empatichni kachestva. *Retorika i komunikatsii*, no. 39 [in Bulgarian]. ISSN 1314-4464. [viewed 28 January 2024]. Available from: <https://rhetoric.bg/%D0%B5%D0%BC%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%BD%D0%B8%D1%8F%D1%82-%D1%81%D0%BB%D1%83%D1%85-%D0%B8%D0%BD%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D1%82%D0%BE%D1%80-%D0%BD%D0%B0-%D0%B5%D0%BC%D0%BF>.
- UZUNOVA, V., 2019. Pedagogicheski proektsii na emotsionalnata inteligentnost. Stara Zagora: Trakiyski universitet, DIPKU [in Bulgarian]. ISBN: 978-954-691-083-7.
- HRANOVA, A., L. BOYADZHIEV, T. VELEVA, 2016. *Literatura za 5. klas*. Sofiya: Prosveta [in Bulgarian]. ISBN 9789540131863.
- TSENOVA, E., 2017. Empatiyata v teoriyata na Karl Rodzhars – kritichen analiz i implikatsii v sotsialnata rabota po sluchay. E-spisanie *Sotsialna rabota*, broj 2, godina V, s. 86 – 101. [in Bulgarian]. ISSN 1314-9644.

EDUCATING EMPATHY THROUGH ART

Abstract. The proposed article explores the concept of empathy and its application in teaching literature. It begins with a brief overview of the term, focusing on its historical development and its connection to pedagogy. The discussion includes the role of empathy in education and the teacher's influence in fostering this skill. Various forms of art, particularly storytelling and film, are highlighted as effective tools for teaching empathy. The study specifically examines the animated film "Inside Out" (2015) and analyzes particular scenes that demonstrate empathy.

Keywords: empathy; teaching; movie; Inside Out

✉ **Dr. Irena Dimova-Gencheva, Assist. Prof.**

ORCID iD: 0000-0002-5750-1741

WoS ResearcherID: AAD-5270-2020

Faculty of Social Sciences

University "Prof. Dr. Asen Zlatarov"

1, Prof. Yakimov Blvd.

8010 Burgas, Bulgaria

E-mail: irdimova@yahoo.com

✉ **Georgi Genchev**

PGMEE

69, Stefan Stambolov Blvd.

8001 Burgas, Bulgaria

E-mail: genchev92@gmail.com