การส่งเสริมการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นสำหรับเด็กวัยอนุบาล

Promoting Empathy in Kindergarteners

*วาทินี บรรจง[1] และโชติพัชร์ สมบุญตนนท์[2]

Vatinee Bunjong[1] and Chotipat Sombuntanont[2]

[1-2]นักวิชาการอิสระด้านการศึกษาปฐมวัย

[1-2]Early Childhood Independent Scholar

*Corresponding author. e-mail: b.vatinee@gmail.com

Received: September 26, 2024
Revised: October 22, 2024
Accepted: December 9, 2024

บทคัดย่อ

การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นเป็นส่วนหนึ่งของทักษะทางสังคมที่เด็กวัยอนุบาลใช้ในชีวิตประจำวันและส่งผลต่อคุณภาพของการสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอข้อมูลความรู้เกี่ยวกับการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของเด็กวัยอนุบาลและแนวทางการส่งเสริมสนับสนุน การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นเป็นความสามารถที่ไม่ได้มีมาตั้งแต่กำเนิดหรือเกิดขึ้นเองตามธรรมชาติ แต่ต้องอาศัยทั้งปัจจัยภายในคือตัวเด็กเองและปัจจัยภายนอกที่ครอบคลุมตั้งแต่พ่อแม่ ครู และบุคคลรอบตัวเด็ก ซึ่งล้วนมีความสำคัญในการช่วยเหลือและส่งเสริมให้เด็กได้พัฒนาการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นได้อย่างเหมาะสมตามวัย เติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่ใส่ใจผู้อื่น เนื้อหาบทความมี 2 ประเด็นหลัก คือ 1) ความรู้เกี่ยวกับการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของเด็กวัยอนุบาล ประกอบด้วย ความหมายของการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น พัฒนาการของการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นตั้งแต่วัยทารกจนถึงเด็กวัยอนุบาล องค์ประกอบของการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของเด็กวัยอนุบาล ปัจจัยที่มีผลต่อพัฒนาการการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น และ 2) แนวทางการส่งเสริมการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของเด็กวัยอนุบาล ประกอบด้วย แนวทางการจัดกิจกรรมและสภาพบรรยากาศในชั้นเรียน และตัวอย่างโปรแกรมส่งเสริมการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น ที่จะช่วยให้ครูและผู้ที่ทำงานเกี่ยวข้องกับเด็กสามารถให้การช่วยเหลือและส่งเสริมให้เด็กสามารถพัฒนาการเข้าใจความรู้สึกได้อย่างเหมาะสมกับวัย

คำสำคัญ: เด็กวัยอนุบาล, การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น, การส่งเสริม

Abstract

Empathy is a part of social skills that kindergarteners employ on their daily lives and it affects quality of relationship-building with others. The goals of this academic article are to present knowledge of-kindergartener's empathy development. Also, the guidelines for developing and supporting this ability will be discussed. Empathy, unfortunately, does not develop naturally. Instead, it involves both internal and external factors. The external factors which are the key figures in this developmental process include parents, teachers, and those in the children's close social circles. They are obliged to understand their roles and responsibilities, and the significance of empathy development. Their support is vital in nurturing kindergarteners to develop an appropriate understanding of others' emotions, ultimately shaping them into empathetic adults. The contents of this article comprise 2 main areas. First, this paper begins with the definition of empathy, components of empathy in kindergarteners and the development of empathy in infants up to kindergarteners, and factors that influence the development of empathy. Second, the guidelines for promoting empathy. This last topic will be presented in two sub-issues. The first sub-issue is strategies for organizing activities and the classroom environment, as well as examples of programs to promote empathy that can help caregivers and those who work with children provide assistance and support for children to develop their understanding of feelings appropriately for their age.

Keywords: Kindergarteners, Empathy, Promoting

บทนำ

การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น (empathy) คือ ความสามารถในการรับรู้เข้าใจและตอบสนองต่ออารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่นอย่างเหมาะสม (Goubert et al., 2011; Hatfield et al., 2009) เป็นหนึ่งในทักษะทางอารมณ์สังคมที่จำเป็นต่อเด็กในอนาคต (OECD, 2019) ที่มีส่วนสำคัญต่อการพัฒนาทางอารมณ์สังคมของเด็กและเป็นรากฐานของทักษะทางสังคมที่สำคัญ (Beceren & Özdemir, 2019; Hoffman, 2001) เป็นคุณลักษณะสำคัญในการมีชีวิตที่ดีและมีความสุข ทั้งยังช่วยส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การทำงานร่วมกับผู้อื่น การควบคุมตนเอง และพฤติกรรมทางสังคม (Jolliffe & Farrington, 2006; LeSure-Lester, 2000) การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นไม่ได้เกิดขึ้นเองหรือติดตัวมาตั้งแต่เกิด แต่เด็กต้องพัฒนาผ่านการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Decety & Holvoet, 2021) โดยเฉพาะการได้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่มีความหลากหลายและแตกต่างกันของบุคคล (Cotton, 1992; Yogev & Ronen, 1982) ซึ่งเป็นการเรียนรู้ที่มีความท้าทายต่อเด็กวัยอนุบาลมาก เนื่องจากเด็กวัยนี้ยังยึดตนเองเป็นศูนย์กลางและเพิ่งเริ่มต้นเรียนรู้การอยู่ร่วมกับผู้อื่น อย่างไรก็ตาม เด็กจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาเนื่องจากมีความสำคัญต่อการใช้ชีวิตประจำวันและส่งผลต่อคุณภาพความสัมพันธ์กับผู้อื่นจนเติบโตเป็นวัยผู้ใหญ่ในอนาคต

ความรู้เกี่ยวกับการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของเด็กวัยอนุบาล

การทำความเข้าใจเกี่ยวกับการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของเด็กวัยอนุบาลจำเป็นต้องมีความรู้พื้นฐานที่สำคัญ 4 เรื่อง ดังนี้

1. ความหมายของการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น การศึกษาเกี่ยวกับการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นมักปรากฏคำอื่น ๆ ที่มีความหมายใกล้เคียงกัน 4 คำ คือ การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น ความสงสาร ความเห็นใจ และความเมตตากรุณา ซึ่งคำศัพท์ทั้งหมดถูกใช้ในบริบทต่าง ๆ โดยมีทั้งความเกี่ยวข้องกันและแตกต่างกัน (Craig et al., 2010; Eisenberg et al., 2015; Hatfield et al., 2009; Kohn, 1991; Nowak, 2011; Post et al., 2014; Stevenson, 2010; Todd, 2003) ดังนี้

1) การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น (empathy) คือ ความสามารถในการรับรู้และเข้าใจอารมณ์ความรู้สึกและความคิดของผู้อื่นโดยไม่นำตนเองเป็นศูนย์กลาง และตอบสนองต่ออารมณ์ความรู้สึกผู้อื่นผ่านการแสดงออกด้วยวัจนภาษาหรืออวัจนภาษา ด้วยท่าทีที่เป็นมิตรและเมตตากรุณา

2) ความสงสาร (pity) คือ ความรู้สึกของตนเองที่ตอบสนองต่อความทุกข์ของผู้อื่นที่เป็นแรงจูงใจในการช่วยเหลือผู้อื่น แต่ความสงสารมีแนวโน้มที่ตนเองอาจมองผู้อื่นด้อยกว่า

3) ความเห็นใจ (sympathy) คือ การมีอารมณ์ร่วมกับผู้อื่นโดยเฉพาะอย่างยิ่งต่อผู้ที่ถูกมองว่าต้องทนทุกข์ทรมานอย่างไม่เป็นธรรม ความเห็นใจไม่ได้เน้นถึงความเข้าใจที่ถูกต้อง แต่เน้นที่ความรู้สึกที่มีต่อผู้อื่นโดยปราศจากการไตร่ตรองอย่างมีสติ

4) ความเมตตากรุณา (compassion) คือ การทนทุกข์ร่วมกัน มีความตระหนักรู้อย่างลึกซึ้งถึงความทุกข์และปรารถนาที่จะบรรเทาทุกข์ของผู้อื่น

จากที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่า *ความสงสาร* และ *ความเห็นใจ* มีส่วนที่คล้ายคลึงกับ *การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น* ในแง่ของการมีปฏิกิริยาตอบสนองต่อความรู้สึกของผู้อื่น เพียงแต่ *ความสงสาร* และ *ความเห็นใจ* เป็นการตอบสนองผ่านมุมมองของตนเอง *ความเมตตากรุณา* เป็นคำที่มีความคล้ายคลึงกับ *การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น* มากที่สุด กล่าวคือ *ความเมตตากรุณา* เป็นการใช้ความคิดในการทำความเข้าใจและตอบสนองต่ออารมณ์ความรู้สึกและความทุกข์ของผู้อื่น แต่สิ่งที่แตกต่างกัน คือ *ความเมตตากรุณา* เน้นการร่วมรู้สึกถึงความทุกข์ของผู้อื่นและนำตนเองเข้าไปอยู่ในความทุกข์นั้นร่วมกัน ซึ่งต่างจาก *การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น* ที่ไม่ได้เน้นการร่วมทุกข์และไม่ได้นำตนเองเข้าไปอยู่ในอารมณ์ความรู้สึกผู้อื่นเท่ากับ *ความเมตตากรุณา*

2. พัฒนาการของการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของเด็กวัยอนุบาล การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นเริ่มจากพัฒนาการขั้นพื้นฐานหลายด้านประกอบกัน ลำดับขั้นของพัฒนาการเริ่มตั้งแต่วัยทารกจนถึงวัยก่อนเข้าเรียนตามที่ McDonald and Messinger (2011) ได้แบ่งขั้นพัฒนาการออกเป็น 4 ขั้น ดังนี้

1) *การแสดงปฏิกิริยาของเด็กแรกเกิด (reflexive crying in new born)* ในช่วง 18 -72 ชั่วโมงแรกของชีวิต ทารกแรกเกิดที่ได้ยินเสียงทารกคนอื่นร้องไห้มักจะร้องไห้ตาม ซึ่งเป็นการเชื่อมโยงทางอารมณ์ของทารกแรกเกิดที่ตอบสนองต่อเสียงร้องของทารกอื่นมากกว่าความเงียบหรือเสียงอื่นที่ไม่ใช่เสียงร้องไห้ของตัวเอง (Martin & Clark, 1982) ลักษณะของการร้องไห้แบบสะท้อนกลับต่อเสียงร้องไห้ของทารกคนอื่น ๆ สนับสนุนแนวคิดที่ว่าเด็กสามารถแสดงออกถึงการเข้าใจความรู้สึกและตอบสนองต่ออารมณ์ด้านลบของผู้อื่น แต่ผู้ที่เห็นต่างมีมุมมองว่า การที่ทารกตอบสนองต่อเสียงร้องไห้ของทารกคนอื่น เนื่องจากไม่ชอบใจเมื่อได้ยินเสียงนั้น ซึ่งพฤติกรรมนี้จะไม่พบ

ในเด็กที่มีอายุ 5 เดือนขึ้นไป (Campos et al., 2008) แม้การตอบสนองต่อสิ่งเร้าภายนอกจะเป็นเพียงการตอบสนองที่ไม่ได้มุ่งหวังด้านความรู้สึก แต่การตอบสนองต่อเสียงร้องของทารกอื่นที่กล่าวถึงข้างต้น เป็นหลักฐานสำคัญของจุดเริ่มต้นของการตอบสนองต่ออารมณ์เชิงลบของผู้อื่น

2) *ความทุกข์ในช่วงทารก (personal distress in infancy)* ในช่วง 2 ปีแรก เด็กยังแยกแยะตนเองจากผู้อื่นได้ไม่เต็มที่ และมีความสามารถในการควบคุมอารมณ์ขั้นพื้นฐานเท่านั้น เด็กเล็กมักจะถูกครอบงำด้วยอารมณ์ด้านลบของผู้อื่น ซึ่งส่งผลต่อความสามารถในการใส่ใจความรู้สึกผู้อื่น (Knafo et al., 2008) จากผลการศึกษาของ Zahn-Waxler et al. (2018) พบว่า เด็กเล็กเริ่มตอบสนองต่อความทุกข์ของผู้อื่นและแสดงความห่วงใย นอกจากนี้งานวิจัยหลายเรื่องพบว่า ในช่วงปลายของขวบปีแรก เด็กบางคนปลอบโยนเด็กคนอื่นที่มีความทุกข์ด้วยการกระทำง่าย ๆ เช่น การสัมผัส การกอด แสดงความห่วงใยต่อความทุกข์ของมารดา (Roth-Hanania et al., 2011) คนรอบข้าง และแสดงความใส่ใจต่อบุคคลที่มีความทุกข์ (Uzefovsky et al., 2020) เมื่ออายุ 2 ขวบ พบว่า เด็กมีพฤติกรรมที่แสดงถึงการใส่ใจความรู้สึกผู้อื่น โดยสามารถเข้าใจและรับรู้ถึงความทุกข์ของผู้อื่นที่เป็นนามธรรมและเข้าใจผู้อื่นในระดับการรู้คิดมากขึ้น (Decety & Holvoet, 2021)

3) *การตอบสนองการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นช่วงวัยเตาะแตะ (empathic responding in toddlerhood)* เด็กอายุ 2 ขวบขึ้นไปเกือบทุกคน มีพฤติกรรมการช่วยเหลือบางอย่างเพื่อตอบสนองต่อความทุกข์ของผู้อื่นที่เกิดขึ้นจริงหรือสถานการณ์ที่จำลองขึ้นได้อย่างหลากหลาย เช่น การพูดปลอบโยน การแบ่งปัน และเบี่ยงเบนความสนใจผู้อื่นจากความทุกข์ (Zahn-Waxler et al, 1992) และเมื่ออายุ 3 ขวบ เด็กจะมีพฤติกรรมที่แสดงถึงการเข้าใจความรู้สึกและความทุกข์ของผู้อื่นได้มากขึ้น ทั้งการแสดงความใส่ใจผู้อื่นทั้งทางวาจาและสีหน้า (Decety & Holvoet, 2021)

4) *การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นด้านความคิดช่วงปฐมวัย (cognitive empathy gain in early childhood)* การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นด้านความคิดเป็นด้านที่พัฒนาช้ากว่าด้านความรู้สึกและการใส่ใจความรู้สึกผู้อื่นและเกี่ยวข้องกับทักษะการบริหารจัดการตนเองขั้นสูง (executive function) ด้านการยืดหยุ่นความคิด (cognitive flexibility) การยั้งคิดไตร่ตรอง (inhibitory control) และความจำเพื่อใช้งาน (working memory) (Decety & Jackson, 2004) ซึ่งบางครั้งเรียกว่า ทฤษฎีทางจิตใจ (theory of mind) หรือ การรับรู้ถึงมุมมองของผู้อื่น หมายถึง ความสามารถในการจินตนาการถึงประสบการณ์ของผู้อื่น เมื่อเด็กเข้าสู่วัยก่อนเรียนและชั้นประถมศึกษา พัฒนาการของการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นด้านความคิดจะถูกพัฒนาอย่างมาก เนื่องจากความสามารถทางภาษาที่เพิ่มขึ้น เด็กวัยก่อนเรียนในช่วง 4-5 ขวบ สามารถแยกแยะตนเองออกจากผู้อื่น ซึ่งส่งผลต่อความสามารถในการเข้าใจมุมมองของผู้อื่น ความสามารถนี้ช่วยให้เด็กคิดถึงวิธีการช่วยเหลือผู้อื่นอย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้นตามประสบการณ์หรือการเรียนรู้ของตนเอง เช่น ถ้าเด็กเห็นเพื่อนร้องไห้ การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นด้านความรู้สึกจะกระตุ้นให้เด็กอยากช่วย ขณะเดียวกันการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นด้านความคิดจะช่วยให้เด็กเข้าใจว่าเพื่อนกำลังเศร้าและอาจอยากได้รับการปลอบโยน

พัฒนาการด้านการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นเป็นพัฒนาการที่มีความท้าทายสำหรับเด็กวัยอนุบาลเป็นอย่างมาก เนื่องจากเป็นช่วงวัยที่มีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ส่งผลให้มีการแยกแยะตนเองออกจากผู้อื่นได้ยาก เพียงแต่พัฒนาการด้านนี้ต้องอาศัยการเจริญเติบโตตามวัยและมีความสัมพันธ์กับพัฒนาการด้านอื่น เริ่มต้นตั้งแต่พัฒนาการทางร่างกายที่เกี่ยวข้องกับระบบประสาทสัมผัสต่าง ๆ ซึ่งเด็กวัยทารกใช้สำหรับการรับรู้และตอบสนองต่อเสียง

ภาพ หรือสิ่งเร้าจากภายนอก เมื่อเด็กเข้าสู่วัยเตาะแตะจึงเริ่มเลียนแบบการตอบสนองต่อความทุกข์หรือความรู้สึกของผู้อื่น จากนั้นช่วงวัยอนุบาลเด็กจะเริ่มต้นแยกแยะความรู้สึกของผู้อื่นจากตนเองได้ดีขึ้น มีพัฒนาการสมองด้านการบริหารจัดการตนเองขั้นสูงและทักษะทางภาษาที่ดีขึ้น เด็กจะสามารถเรียนรู้จากบุคคลรอบตัวและตอบสนองต่อความรู้สึกผู้อื่นในสถานการณ์ที่ต่างกันด้วยวิธีการที่หลากหลายมากขึ้นตามวัย

3. องค์ประกอบของการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของเด็กวัยอนุบาล การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของเด็กวัยอนุบาลตามพัฒนาการที่กล่าวถึงข้างต้นมีการซ้อนทับของพัฒนาการหลายด้าน ค่อนข้างซับซ้อน และยากต่อการเข้าใจ จึงมีความจำเป็นต้องแยกองค์ประกอบแต่ละด้านออกเพื่อใช้ในการอธิบาย ซึ่ง Decety and Holvoet (2021) ได้แบ่งองค์ประกอบของการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของบุคคลทั่วไปไว้ 4 ด้าน คือ

1) *ด้านความรู้สึก (emotional empathy)* คือ ความสามารถร่วมรู้สึกหรือแบ่งปันอารมณ์ความรู้สึกกับผู้อื่นหรือการเชื่อมโยงทางอารมณ์ ซึ่งเป็นการตอบสนองทางอารมณ์ตามปฏิกิริยาอัตโนมัติผ่านการสื่อสารแบบไม่ใช้คำพูด

2) *ด้านการใส่ใจความรู้สึกผู้อื่น (empathy concern)* คือ อารมณ์ซึ่งเกิดจากแรงจูงใจที่ต้องการดูแลและพัฒนาคุณภาพชีวิตของผู้อื่น เป็นความรู้สึกอบอุ่นและห่วงใยผู้อื่น ส่งผลให้แสดงพฤติกรรมช่วยเหลือสังคม

3) *ด้านความคิด (cognitive empathy*) คือ ความสามารถในการรับรู้มุมมองของบุคคลอื่นโดยเจตนาเพื่อให้เข้าใจถึงสิ่งที่ผู้อื่นคิดหรือรู้สึก ความสามารถนี้มีความเกี่ยวข้องกับแนวคิดทฤษฎีของจิต (Theory of mind)

4) *ด้านการควบคุมอารมณ์ (emotional regulation)* คือ ความสามารถในการประเมิน ควบคุม ปรับเปลี่ยน ลดทอน หรือคงไว้ซึ่งอารมณ์และความรู้สึกเมื่อต้องเผชิญกับความรู้สึกและความคิดของผู้อื่นเพื่อตอบสนองความรู้สึกผู้อื่นได้ตามเป้าหมาย

องค์ประกอบการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นข้างต้น เป็นองค์ประกอบที่ใช้อธิบายสำหรับบุคคลทั่วไปหรือวัยผู้ใหญ่ สำหรับองค์ประกอบการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นที่จะนำมาประยุกต์ใช้กับเด็กวัยอนุบาลสามารถใช้โครงสร้างองค์ประกอบของวัยผู้ใหญ่ แต่รายละเอียดของแต่ละองค์ประกอบจำเป็นต้องศึกษาพฤติกรรมบ่งชี้พัฒนาการด้านอารมณ์และสังคมของเด็กวัยนี้ที่เกี่ยวข้องกับการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น ซึ่งหลายหน่วยงานได้ทำการสำรวจ ศึกษาและรวบรวมข้อมูลด้วยวิธีการที่หลากหลายจากโปรแกรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะทางสังคม หรือ SEL ซึ่งสามารถนำมาวิเคราะห์อภิมานเพื่อกำหนดเป็นมาตรฐานและตัวบ่งชี้สำหรับเด็กวัยอนุบาลได้ ดังรายละเอียดในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 พฤติกรรมบ่งชี้พัฒนาการด้านอารมณ์และสังคมของเด็กที่เกี่ยวข้องกับการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น

หน่วยงาน	องค์ประกอบของการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น			
	ด้านความรู้สึก	***ด้านการใส่ใจความรู้สึกผู้อื่น***	***ด้านความคิด***	***ด้านการควบคุมอารมณ์***
Michigan Department of Education (2017)	- ตอบสนองต่ออารมณ์ของผู้อื่น	- ห่วงใยผู้อื่นอย่างจริงใจ - ช่วยเหลือผู้อื่นทั้งในโรงเรียน บ้าน และชุมชน - ผลัดกันเล่นและแบ่งปันผู้อื่น	- บอกชื่ออารมณ์ที่ตนรู้สึกได้และอธิบายสถานการณ์ได้ - ระบุความรู้สึกและอารมณ์ที่หลากหลายของผู้อื่นได้ - ใช้ทักษะการฟังและการสนใจเพื่อระบุความรู้สึกและมุมมองของผู้อื่นจากสีหน้า ร่างกายและน้ำเสียง	- ใช้เทคนิคที่ช่วยสงบอารมณ์ตนเอง - ใช้คำพูดเพื่อบอกความรู้สึกของตนเองกับผู้อื่นแทนการใช้ความรุนแรงทางร่างกาย - ใช้กลยุทธ์ “หยุด คิด ทำ” ในการแก้ปัญหาความขัดแย้ง
Minnesota Department of Education (2017)	- แสดงความสนใจและตอบสนองต่ออารมณ์ของผู้อื่น	- แสดงความห่วงใย พยายามช่วยเหลือหรือปลอบโยนผู้อื่น - แสดงการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น โดยใช้คำพูดหรือท่าทาง - ผลัดกันเล่น	- ใช้คำพูดเพื่อแสดงอารมณ์ของตนเอง - เข้าใจและสามารถคาดการณ์ปฏิกิริยาทางอารมณ์ของผู้อื่นต่อสถานการณ์หรือพฤติกรรม - บอกความรู้สึกของผู้อื่นได้	- ใช้การพูดคุยเพื่อแก้ปัญหาเมื่อเกิดการขัดแย้ง - สงบอารมณ์ไม่ดีได้โดยผู้ใหญ่ให้ความช่วยเหลือบางครั้ง - สามารถหยุดและคิดก่อนทำ - มีพฤติกรรมตอบสนองต่ออารมณ์ผู้อื่นอย่างเหมาะสม
Washington Office of Superintendent of Public Instruction (2019)	-	- ผลัดกันเล่นและแบ่งปันผู้อื่นโดยมีผู้ใหญ่ช่วย	- บอกชื่ออารมณ์ความรู้สึก และความคิดของตนเองได้โดยมีผู้ใหญ่ช่วย - ใช้คำพูดเพื่อแสดงอารมณ์ของตนเอง	- มีกลยุทธ์ในควบคุมตนเองโดยมีผู้ใหญ่ช่วย - จัดการอารมณ์และความรู้สึกตนเองได้ระหว่างการมี

หน่วยงาน	องค์ประกอบของการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น			
	ด้านความรู้สึก	***ด้านการใส่ใจความรู้สึกผู้อื่น***	***ด้านความคิด***	***ด้านการควบคุมอารมณ์***
			- ระบุอารมณ์และมุมมองของผู้อื่นได้โดยมีผู้ใหญ่ช่วย - เข้าใจว่าแต่ละคนมีความรู้สึกที่ต่างกันแม้เผชิญกับเหตุการณ์เดียวกัน	ปฏิสัมพันธ์ที่ท้าทายกับผู้อื่น
New York State Education Department (2022)	-	- ช่วยเหลือผู้อื่นในชั้นเรียน - ช่วยเหลือคนในครอบครัว	- บอกชื่ออารมณ์พื้นฐานที่ตนรู้สึกได้และอธิบายสถานการณ์ที่อาจกระตุ้นอารมณ์เหล่านั้น - ใช้ทักษะการฟังเพื่อระบุความรู้สึกและมุมมองของผู้อื่น	- ควบคุมตนเองได้โดยใช้เทคนิคอย่างง่าย เช่น การฝึกหายใจเพื่อสงบอารมณ์
สำนักงานเลขาธิการสภาศึกษา และองค์การทุนเพื่อเด็กแห่งสหประชาชาติ (ยูนิเซฟ) ประเทศไทย (2561)	- เปลี่ยนสีหน้าตนเองเพื่อตอบสนองต่อการแสดงสีหน้าหรือน้ำเสียงที่นุ่มนวลของผู้ใหญ่ - เปลี่ยนสีหน้าตนเองเพื่อตอบสนองต่อการแสดงสีหน้าหรือน้ำเสียงที่โกรธของผู้ใหญ่	- แบ่งปันกับเพื่อนและผลัดกันเล่นโดยมีผู้ใหญ่คอยแนะนำ - ปลอบเมื่อเห็นเพื่อนเจ็บหรือไม่สบายใจ - แสดงความรักและมีน้ำใจต่อพ่อแม่ ญาติพี่น้องด้วยตนเอง	- บอกความรู้สึกของตนเองได้ - ฟังเสียงพูด (น้ำเสียง) และบอกความแตกต่างของน้ำเสียงได้ว่า ผู้พูดมีความรู้สึกหรือมีความต้องการอย่างไร - บอกความรู้สึกของผู้อื่นเมื่อเห็นสีหน้าท่าทางได้	- ใช้ท่าทางและภาษาที่เหมาะสมเมื่อมีปัญหาขัดแย้งกับผู้อื่น - ควบคุมอารมณ์ของตนเองได้เมื่อประสบเหตุการณ์ที่ไม่พอใจโดยมีผู้ใหญ่ช่วย - ไม่แสดงอารมณ์โกรธจนเกินกว่าเหตุ - หยุดหรือสงบอารมณ์ไม่ดีลงได้บ้างเมื่อผู้ใหญ่แนะนำ

จากข้อมูลดังกล่าว สามารถนำมาสังเคราะห์เป็นองค์ประกอบของการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของเด็กวัยอนุบาลได้ดังนี้

1) *ด้านความรู้สึก* หมายถึง การร่วมรู้สึกหรือเชื่อมโยงทางอารมณ์ความรู้สึกกับผู้อื่น สามารถตอบสนองต่ออารมณ์ผู้อื่นโดยแสดงความสนใจและแสดงอารมณ์ที่สอดคล้องกับอารมณ์ผู้อื่นได้อย่างอัตโนมัติ

2) *ด้านการใส่ใจความรู้สึกผู้อื่น* หมายถึง การแสดงพฤติกรรมห่วงใยและช่วยเหลือผู้อื่น ซึ่งเกิดจากแรงจูงใจที่ต้องการพัฒนาคุณภาพชีวิตของผู้อื่นให้ดีขึ้น โดยพฤติกรรมที่แสดงถึงการใส่ใจ ความรู้สึกผู้อื่นแสดงออกได้ใน 3 ลักษณะพฤติกรรม คือ การช่วยเหลือ การแบ่งปัน และการปลอบโยน โดยแสดงออกได้ทั้งผ่านทางคำพูด ท่าทาง หรือการกระทำ

3) *ด้านความคิด* หมายถึง การรับรู้และสามารถระบุอารมณ์ความรู้สึก ความคิดและมุมมองของตนเองและผู้อื่น โดยบอกได้ว่าผู้อื่นรู้สึกและมีมุมมองอย่างไร จากการแสดงออกทางสีหน้า สถานการณ์ คำพูดและน้ำเสียงและความรู้สึกที่แท้จริงภายใน

4) *ด้านการควบคุมอารมณ์* หมายถึง การควบคุมอารมณ์และความรู้สึกตนเองได้อย่างเหมาะสมเมื่อต้องเผชิญกับอารมณ์ความรู้สึกและความคิดของผู้อื่น สามารถหยุดและคิดก่อนทำ เพื่อสามารถตอบสนองผู้อื่นได้อย่างเหมาะสมผ่านทางคำพูด ท่าทาง และการกระทำ

4. ปัจจัยที่มีผลต่อพัฒนาการการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น ในการส่งเสริมการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นให้แก่เด็กปฐมวัย ครูและผู้เกี่ยวข้องควรศึกษาและทำความเข้าใจปัจจัยที่มีผลต่อการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของเด็กปฐมวัย ซึ่งแยกออกเป็น 2 ประเด็น คือ 1) ปัจจัยภายใน และ 2) ปัจจัยภายนอก รายละเอียดมีดังนี้

1) ปัจจัยภายใน พัฒนาการด้านการเข้าใจความรู้สึกของเด็กวัยอนุบาลตามที่กล่าวถึงข้างต้นมีความซับซ้อนและสัมพันธ์ทั้งความคิดและความรู้สึกที่เกิดขึ้นภายในตัวเด็ก ปัจจัยภายในที่มีอิทธิพลต่อพัฒนาการด้านการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น สามารถแบ่งออกเป็น 2 ด้าน ดังนี้

1.1) *พัฒนาการสมอง* การพัฒนาองค์ประกอบของการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นต้องเป็นไปตามลำดับขั้นการเจริญเติบโตของพัฒนาการทางสมอง (Paus, 2011) ช่วงปฐมวัยเป็นช่วงที่สมองมีพัฒนาการอย่างรวดเร็ว มีอัตราการเติบโตมากกว่าช่วงวัยอื่นซึ่งมีความหนาแน่นของจำนวนจุดเชื่อมต่อสัญญาณประสาทในเปลือกสมองมากที่สุด (Fjell et al., 2017) การพัฒนาโครงสร้างของสมองเริ่มต้นจากขั้นพื้นฐานสู่ขั้นที่ซับซ้อนมากขึ้น ตั้งแต่สมองที่ควบคุมเรื่องประสาทสัมผัส จากนั้นสมองที่ควบคุมด้านภาษา และตามมาด้วยส่วนที่ซับซ้อนขึ้น คือ สมองส่วนหน้า (Prefrontal cortex) ที่ทำงานเกี่ยวกับการคิดวิเคราะห์และจิตใจขั้นสูง (Gogtay et al., 2004) กระบวนการเหล่านี้ส่วนหนึ่งถูกกำหนดโดยพันธุกรรม แต่ปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อมและการเลี้ยงดูก็เป็นปัจจัยสำคัญที่จะช่วยให้สมองพัฒนาได้เต็มศักยภาพ (Ben-Ari, 2008)

ความสามารถในการเข้าใจสภาพจิตใจ ความเชื่อ ความคิด ความปรารถนาของผู้อื่นและของตนเอง ความสามารถในการยืดหยุ่น การให้เหตุผล และการยับยั้งพฤติกรรมและความคิดที่ไม่พึงประสงค์ หรือ ทักษะการบริหารจัดการตนเองขั้นสูง เป็นสมองส่วนที่เกี่ยวข้องกับการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นด้านความคิด (Fiske & Holmboe, 2019) ดังนั้น การส่งเสริมการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นจำเป็นต้องคำนึงถึงพัฒนาการทางสมองที่พัฒนาเป็นลำดับขั้นตอน เพื่อให้ผู้ใกล้ชิดเด็กสามารถส่งเสริมได้อย่างเหมาะสมตามวัย

1.2) *พื้นฐานอารมณ์* พื้นฐานอารมณ์มีอยู่ตั้งแต่แรกเกิดและเป็นพื้นฐานเบื้องต้นสำหรับการพัฒนาบุคลิกภาพ ซึ่งสะท้อนถึงอิทธิพลทางพันธุกรรมที่มีต่อการพัฒนาการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น ผลงานวิจัยพบว่าเด็กที่ขี้กลัวในวัยทารก มักแสดงความใส่ใจผู้อื่น (empathy concern) (Rothbart et al., 1994) เมื่อเด็กเข้าวัยเรียนที่มีพฤติกรรมยับยั้งชั่งใจ มักมีความเข้าใจในความรู้สึกผู้อื่นมากกว่าเด็กทั่วไป (Cornell & Frick, 2007) ในทางกลับกัน การศึกษาทารกอายุ 4 เดือนที่มีระดับการเคลื่อนไหวน้อยและตอบสนองทางอารมณ์ในระดับต่ำต่อการถูกกระตุ้นทางประสาทสัมผัส พบว่า เมื่ออายุ 2 ขวบเด็กมีแนวโน้มที่จะแสดงความใส่ใจต่อความทุกข์ของคนที่ไม่รู้จักในระดับต่ำ (Young et al., 1999) กล่าวได้ว่า พื้นฐานอารมณ์จึงเป็นอีกปัจจัยที่ส่งผลต่อพัฒนาการด้านการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของเด็กวัยอนุบาล

2) ปัจจัยภายนอก พัฒนาการด้านการเข้าใจความรู้สึกของเด็กวัยอนุบาลเป็นพัฒนาการที่เด็กต้องอาศัยการเรียนรู้จากสังคมและการมีปฏิสัมพันธ์กับคนรอบตัว ปัจจัยภายนอกที่มีอิทธิพลต่อพัฒนาการด้านการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น สามารถแบ่งออกเป็น 3 ด้าน ดังนี้

2.1) *การอยู่ร่วมกันในสังคมที่มีความหลากหลาย* การอยู่ร่วมกันในสังคมที่มีความหลากหลายเป็นปัจจัยที่สำคัญในการเรียนรู้การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น เนื่องจากมนุษย์อยู่ร่วมกันในสังคม (Decety et al., 2021) การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น เป็นส่วนสำคัญอย่างยิ่งต่อการปรับตัวและความสามารถในการอยู่ร่วมกันในสภาพแวดล้อมที่มีความหลากหลาย ซึ่งต้องใช้เวลาในการพัฒนา (Gintis, 2011) หัวใจสำคัญของการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น คือ การสื่อสารสภาวะทางอารมณ์จากบุคคลหนึ่งไปยังอีกบุคคลหนึ่ง ซึ่งเป็นการสร้างความผูกพันระหว่างบุคคลที่เกิดขึ้นโดยอัตโนมัติและโดยไม่รู้ตัว (Mendl et al., 2010) การถ่ายโอนสภาวะอารมณ์ภายในที่เกิดขึ้น เป็นพื้นฐานสำหรับการอยู่รอดและการอยู่รวมกันของกลุ่มคนในสังคม (Nakahashi & Ohtsuki, 2015) นอกจากการเลี้ยงดูโดยพ่อแม่ผู้ให้กำเนิด มนุษย์มีระบบการเลี้ยงดูโดยบุคคลอื่นที่ไม่ใช่พ่อแม่ (alloparenting) ระบบการดูแลร่วมกันนี้ส่งผลให้เกิดการปรับตัวหลายอย่าง เช่น การตอบสนองต่อความทุกข์ของผู้อื่น ความผูกพันระหว่างเด็กกับผู้ดูแลที่ไม่ใช่พ่อแม่ (Bell, 2001) ซึ่งส่งผลให้เกิดประสบการณ์ทางอารมณ์ที่สำคัญ เช่น การเข้าใจความรู้สึกและความเมตตากรุณา (Belsky & Pluess, 2009) ระบบทางสังคมที่คนในชุมชนช่วยดูแลบุตรหลานให้แม่คลายกังวลและเปิดโอกาสให้เด็กได้สร้างความผูกพันกับกลุ่มคนที่หลากหลาย เด็กจะเรียนรู้การรักและการไว้วางใจผู้อื่นได้ง่ายขึ้น (Hrdy, 2014)

2.2) *การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและคุณภาพของความสัมพันธ์* การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นไม่ได้มีมาตั้งแต่กำเนิด แต่ต้องได้รับการพัฒนาผ่านการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ ในสังคม ประสบการณ์ทางอารมณ์ระหว่างเด็กและผู้เลี้ยงดู มีความสำคัญมากต่อการพัฒนาการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น การเลี้ยงดูส่งผลต่อการพัฒนาในระยะแรก โดยเฉพาะระดับของการซิงโครไนซ์ (synchrony) ระหว่างผู้ปกครองกับเด็ก การซิงโครไนซ์เป็นการประสานและเชื่อมโยงกันของพฤติกรรม อารมณ์ และทัศนคติระหว่างบุคคลสองคนขึ้นไปที่มีปฏิสัมพันธ์กันหรือมีอิทธิผลต่อกัน (Brazelton et al, 1974) เมื่อผู้ปกครองมีความเชื่อมโยงทางอารมณ์กับเด็กระหว่างการมีปฏิสัมพันธ์ สิ่งนี้ส่งผลให้เด็กได้รับประสบการณ์สำคัญสองประการ คือ (1) เด็กรู้สึกว่าผู้ปกครองสามารถรู้สึกในสิ่งที่พวกเขารู้สึกได้ และ (2) เด็กเข้าใจว่าอารมณ์ของตนเองสามารถมีอิทธิพลต่อผู้อื่น ซึ่งประสบการณ์เหล่านี้ช่วยส่งเสริมให้เด็กแสดงความปรารถนาที่จะช่วยเหลือผู้อื่น (Feldman, 2007) นอกจากนี้คุณภาพของความสัมพันธ์ระหว่าง

ผู้ปกครองกับเด็กมีความสำคัญต่อการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น เนื่องจากงานวิจัยที่ศึกษาเด็กวัยก่อนเรียน พบว่า ความผูกพันทางอารมณ์ที่มั่นคงซึ่งได้รับผ่านการดูแลอย่างใกล้ชิดจากผู้เลี้ยงดูช่วยส่งเสริมการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของเด็ก (Panfile & Laible, 2012)

2.3) *การเรียนรู้จักอารมณ์* มนุษย์เรียนรู้จักอารมณ์ผ่านการเลียนแบบ การแสดงออกทางสีหน้าเมื่อมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น บุคคลมักเลียนแบบท่าทาง การเคลื่อนไหว และการแสดงออกทางสีหน้าโดยไม่รู้ตัว (Hess & Bourgeois, 2010) ผลงานวิจัยพบว่า ผู้ที่เข้าใจความรู้สึกผู้อื่นในระดับสูงมักมีการเลียนแบบใบหน้ามากกว่าคนที่เข้าใจความรู้สึกผู้อื่นในระดับต่ำ (Sonnby-Borgström et al., 2003) ทารกแรกเกิดเริ่มต้นรับรู้การแสดงออกต่าง ๆ จากการเลียนแบบ เมื่อสังเกตการแสดงออกทางอารมณ์ผ่านสีหน้า เช่น ความกลัว ความเศร้า และความประหลาดใจ (Field et al., 1982) วิธีที่พ่อแม่หรือผู้ดูแลพูดคุยกับเด็กเกี่ยวกับอารมณ์ การให้ลูกระบุชื่ออารมณ์ที่เกิดขึ้น การอธิบายเกี่ยวกับสาเหตุและผลของอารมณ์ดังกล่าว ส่งผลให้เด็กมีความพยายามที่จะเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น (Garner, 2003)

พัฒนาการด้านการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของเด็กวัยอนุบาลแต่ละคนมีความแตกต่างกัน เนื่องจากพัฒนาการด้านนี้เป็นผลที่เกิดจาก *ปัจจัยภายใน* และ *ปัจจัยภายนอก* ซึ่ง*ปัจจัยภายใน* มีความเกี่ยวข้องกับพัฒนาการทางสมองและพื้นฐานทางอารมณ์ของเด็กแต่ละคน เช่น หากเด็กคนไหนที่ขาดอาหารหรือการดูแลที่จำเป็นในช่วงที่สมองกำลังพัฒนา อาจส่งผลกระทบต่อพัฒนาการขั้นต่อไปที่มีความซับซ้อนมากขึ้น และการเรียนรู้เพื่อเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นจำเป็นต้องอาศัยปัจจัยภายนอก คือ การเรียนรู้ในสังคมที่มีความหลากหลายทั้งจากพ่อแม่และบุคคลอื่นที่ไม่ใช่พ่อแม่ คุณภาพของความสัมพันธ์ที่ดีช่วยสร้างประสบการณ์สำคัญที่ดีแก่เด็ก รวมถึงการได้รู้จักอารมณ์ที่หลากหลายผ่านการเลียนแบบการแสดงออกในรูปแบบต่าง ๆ และการทำความเข้าใจสาเหตุและผลของอารมณ์ที่เกิดขึ้นในสถานการณ์ที่แตกต่างกัน

แนวทางการส่งเสริมการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของเด็กวัยอนุบาล

การส่งเสริมการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของเด็กวัยอนุบาลสามารถทำได้ทั้งที่บ้านและที่โรงเรียน ซึ่งที่บ้านเด็กได้รับการส่งเสริมและพัฒนาผ่านการใช้ชีวิตประจำวัน แต่ในที่นี้เน้นที่การส่งเสริมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน โดยแบ่งข้อมูลออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่ แนวทางการจัดกิจกรรมและสภาพบรรยากาศในชั้นเรียน และตัวอย่างโปรแกรมส่งเสริมการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

1. แนวทางการจัดกิจกรรมและสภาพบรรยากาศในชั้นเรียน การจัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นในชั้นเรียนตามพัฒนาการและปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นที่กล่าวถึงข้างต้น สามารถนำความรู้ความเข้าใจดังกล่าวมาประยุกต์ได้หลากหลายวิธีตามทฤษฎีการเรียนรู้และความเหมาะสมกับวัยของเด็ก ได้แก่

1) *การเล่นหรือการเล่นบทบาทสมมติ* ส่งเสริมให้เด็กได้สัมผัสและแสดงอารมณ์ที่หลากหลาย อีกทั้งส่งเสริมความสามารถในการจินตนาการถึงประสบการณ์ทางอารมณ์ของผู้อื่น (Seja & Russ, 1999) ครูสามารถใช้สถานการณ์แสดงบทบาทสมมติเพื่อให้มีส่วนร่วมกับอารมณ์ที่เด็กอาจไม่มีประสบการณ์ (Hoffman, 2001)

เนื่องจากการเล่นสามารถเปิดโอกาสให้เด็กได้ทดลองแสดงอารมณ์ที่ไม่คุ้นเคยและได้แสดงอารมณ์ที่ตนเองอาจรู้สึกไม่สบายใจที่จะแสดงออกกับผู้ใหญ่ (Seja & Russ, 1999)

2) *การอ่านหนังสือนิทาน* เป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้มีการพูดคุยเกี่ยวกับความรู้สึกและการจัดการอารมณ์ เมื่ออ่านนิทานครูสามารถแนะนำให้เด็กเข้าใจอารมณ์ของตัวละครเอก การพูดคุยเกี่ยวกับปฏิกิริยาทางอารมณ์ของตัวละครและนึกถึงความรู้สึกหรือปฏิกิริยาเมื่อตนเองเผชิญกับสถานการณ์ที่คล้ายคลึงกัน นอกจากนี้ยังเป็นการให้เด็กระบุชื่ออารมณ์และได้อธิบายว่าทำไมจึงคิดว่าตัวละครเอกกำลังรู้สึกแบบนี้ สามารถส่งเสริมให้เด็กเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นและเอื้อให้เกิดพฤติกรรมช่วยเหลือผู้อื่น ซึ่งครูสามารถใช้เรื่องราวในนิทานเชื่อมโยงไปสู่การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นในสถานการณ์ชีวิตจริง (Karniol, 2012)

3) *การมีสัตว์เลี้ยงในชั้นเรียนหรือการเยี่ยมชมสัตว์* ช่วยให้เด็กได้ฝึกทักษะการเข้าใจความรู้สึกผ่านการมีความสัมพันธ์กับสัตว์ หากมีสัตว์เลี้ยงในชั้นเรียนสามารถมอบหมายให้เด็กรับผิดชอบดูแลสัตว์ การได้ใช้เวลากับสัตว์ เฝ้าสังเกตการเปลี่ยนแปลงและทำความเข้าใจความต้องการของสัตว์ จะช่วยให้เด็กได้ฝึกจินตนาการเพื่อเรียนรู้มุมมองของผู้อื่นที่แตกต่างจากตนเอง (Daly & Suggs, 2010)

4) *กิจกรรมเกม* ออกแบบเกมเพื่อช่วยให้เด็กระบุและแสดงอารมณ์ ซึ่งสามารถทำได้หลากหลายตามจุดประสงค์ที่ต้องการให้เด็กเรียนรู้ (Maynard et al., 2011) เช่น การใช้ภาพหน้าของบุคคลซึ่งแสดงสีหน้าหลากหลายมาทำเป็นเกมทายคำเรียกอารมณ์ต่าง ๆ เพื่อเพิ่มพูนคำศัพท์ที่ใช้อธิบายอารมณ์ของตนเองและผู้อื่นได้ หรือเกมจับคู่ภาพสีหน้าที่แสดงอารมณ์แตกต่างกันกับภาพสถานการณ์จำลอง เพื่อให้เด็กฝึกทำความเข้าใจเรื่องราวที่เกิดขึ้นโดยเลือกภาพสีหน้าที่แสดงอารมณ์ให้สอดคล้องกับสถานการณ์ที่อาจพบเจอในชีวิตประจำวัน

5) *กิจกรรมดนตรี* ช่วยให้เด็กเรียนรู้ด้านอารมณ์โดยไม่ต้องใช้คำพูด แต่ผ่านจังหวะ ทำนอง และโทนเสียงต่าง ๆ ทั้งยังส่งเสริมการเชื่อมโยงทางอารมณ์ระหว่างบุคคลซึ่งเป็นส่วนสำคัญของการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น (Rabinowitch & Knafo-Noam, 2015) กิจกรรมทางดนตรีสามารถทำได้หลากหลาย เช่น การร้องเพลง การเล่นเครื่องดนตรี การเคลื่อนไหวประกอบจังหวะหรือเพลง การแต่งเพลงหรือการสร้างสรรค์ดนตรี (Laird, 2015)

นอกจากลักษณะกิจกรรมที่กล่าวข้างต้น ปัจจัยด้านการจัดสภาพบรรยากาศในชั้นเรียนสามารถช่วยส่งเสริมการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นได้เช่นกัน (Cotton, 1992; Denham et al., 2012; Feshbach & Feshbach, 2009; Hoffman, 2001; Kremer, & Dietzen, 1991; Krevans & Gibbs, 1996) ดังนี้

1) *การเป็นแบบอย่างที่ดีและสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่อบอุ่น* ครูที่ใกล้ชิดกับเด็กสามารถเป็นต้นแบบของการทำความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น การดูแลเด็กอย่างอบอุ่นสามารถช่วยส่งเสริมคุณภาพของความสัมพันธ์ที่ดีและพัฒนาทัศนคติเชิงบวกเกี่ยวกับตนเอง เพื่อน และโรงเรียนมากขึ้น

2) *การจัดการกับความขัดแย้งในชั้นเรียน* ความขัดแย้งและการกระทำก้าวร้าวที่เกิดขึ้นเป็นประจำในห้องเรียน สามารถนำมาเป็นโอกาสให้เด็กได้เรียนรู้ที่จะเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นโดยสามารถใช้การตั้งคำถามเพื่อให้เด็กฝึกคิดเกี่ยวกับความรู้สึกและมุมมองของผู้อื่น รวมถึงวิธีการที่จะตอบสนองกับสถานการณ์ที่แตกต่างกันอย่างเหมาะสม

3) *การเปิดรับอารมณ์ความรู้สึกที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน* เมื่อเด็กเกิดความรู้สึกทั้งเชิงบวกและเชิงลบ ครูต้องเคารพและตอบสนองต่อทุก ๆ อารมณ์ของเด็กอย่างเหมาะสม เพื่อให้เด็กได้เรียนรู้จักอารมณ์ และการจัดการกับอารมณที่เกิดขึ้น เพราะสิ่งนี้เป็นพื้นฐานที่สำคัญในการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น

4) *การทำงานกลุ่มและการมีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มคนที่มีความหลากหลาย ทั้งด้านอายุ เพศ เชื้อชาติ และสถานะทางสังคม* เป็นการส่งเสริมการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นผ่านการปฏิบัติจริงโดยการทำงานร่วมกันผ่านรูปแบบต่าง ๆ เช่น งานคู่ งานกลุ่มเล็ก และงานกลุ่มใหญ่ การฝึกบทบาทของการเป็นผู้นำกับผู้ตามระหว่างเด็กที่มีวัยแตกต่างกัน นอกจากนี้ การเรียนรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมหรือความคิดที่แตกต่างกันผ่านการเคารพซึ่งกันและกันมีเป้าหมายเพื่อเตรียมตัวให้เด็กเติบโตเป็นพลเมืองโลกที่สามารถอยู่ร่วมและทำงานกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข

2. ตัวอย่างโปรแกรมส่งเสริมการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น ตัวอย่างโปรแกรมจากต่างประเทศที่ถูกออกแบบและนำมาใช้เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างเสริมการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของเด็กวัยอนุบาลมีหลากหลาย ด้วยหน่วยงานของต่างประเทศต่างให้ความสนใจต่อพัฒนาการด้านนี้เนื่องจากเป็นคุณสมบัติของพลเมืองที่พึงมี และปัจจุบันยังดำเนินการจัดโปรแกรมประเภทนี้สำหรับเด็กอย่างจริงจังและต่อเนื่อง ตัวอย่างโปรแกรมที่เกี่ยวข้องกับเด็กวัยอนุบาล มีดังนี้

1) *โครงการ Holistic Empathy Education Program with Music* ของ Kalliopuska and Ruokonen (1993) สำหรับเด็กอายุ 6 ปี เป็นโปรแกรมดนตรีเพื่อส่งเสริมการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นสำหรับเด็กก่อนวัยเรียน ประกอบด้วยกิจกรรมทางดนตรี 7 บทเรียน คือ (1) การร้องเพลง (2) การเล่นเครื่องดนตรี (3) การฟังเพลง (4) แบบฝึกหัดด้านดนตรี (5) จิตรกรรมดนตรี (6) ละครเพลง และ (7) การสนทนากับเด็ก เด็กต้องเข้าร่วมโปรแกรมดนตรีเป็นเวลา 1 ชั่วโมง ทุกวันเสาร์ ใช้เวลาทั้งหมด 12 ชั่วโมง รวมระยะเวลาทั้งหมด 3 เดือน พบว่า เด็กที่เข้าร่วมกิจกรรมดนตรีทั้งหมดสามารถเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นได้เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ

2) *โครงการ The Second Step* ของ Committee for Children สำหรับเด็กก่อนวัยเรียนจนถึงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เป็นโปรแกรมการป้องกันเพื่อยับยั้งพฤติกรรมก้าวร้าวและส่งเสริมสมรรถนะทางอารมณ์สังคม 3 ด้าน คือ (1) การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น (2) การแก้ไขปัญหาทางสังคม และ (3) การจัดการอารมณ์โกรธ บทเรียนถูกสอนผ่านการสังเกต การเป็นต้นแบบ การเล่นบทบาทสมมติ การทำงานเป็นคู่และการให้ผลสะท้อนกลับ เด็กต้องเข้าร่วมเรียนรู้บทเรียนทั้งหมด 2 ครั้งต่อสัปดาห์ เป็นระยะเวลา 4-5 เดือน หรือประมาณ 22-28 บทเรียนในแต่ละชั้นปี เมื่อจบโปรแกรมเด็กที่เข้าร่วมกิจกรรมสามารถลดพฤติกรรมก้าวร้าวทางร่างกาย เด็กเปลี่ยนทัศนคติต่อผู้อื่นจากเดิมไปในทางที่ดีขึ้น และมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่ดีขึ้น (Strawhun et al., 2014)

3) *โครงการ The COPE-resilience* ของ Soliman et al. (2021) สำหรับเด็กอายุ 4-5 ปี เป็นโปรแกรมส่งเสริมและพัฒนาทักษะการอยู่ร่วมกับผู้อื่นของเด็กวัยอนุบาล ประกอบด้วยแผนการสอน 5 บทเรียน ได้แก่ (1) การดูแลผู้อื่น (2) การสื่อสารอย่างเปิดกว้าง (3) ความสุภาพ (4) การแบ่งปัน และ (5) การทบทวน เด็กทุกคนต้องเข้าร่วมกิจกรรมครั้งละ 30 นาที จำนวน 2 บทเรียน ต่อสัปดาห์ เป็นระยะเวลา 6 สัปดาห์ โดยลักษณะมีรูปแบบเป็นการพูดคุยเป็นกลุ่ม กิจกรมมศิลปะ การเคลื่อนไหวร่างกาย การเล่นบทบาทสมมติ และการใช้ Early Years Coping Cards ดำเนินกิจกรรมตามคู่มือโปรแกรมซึ่งสามารถทำซ้ำหรือขยายขอบเขตของเนื้อหาได้ตามการเรียนรู้ของเด็ก

เมื่อเข้าร่วมกิจกรรมครบทุกบทเรียน พบว่า เด็กมีพฤติกรรมช่วยเหลือผู้อื่นและการจัดการปัญหาที่เกิดขึ้นเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ แต่ในด้านการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นไม่ได้มีการเปลี่ยนแปลงอย่างมีนัยสำคัญ

ตัวอย่างโปรแกรมการส่งเสริมข้างต้นทั้ง 3 โปรแกรมต่างออกแบบให้เด็กร่วมกิจกรรมกลุ่ม โดยมีเป้าหมายชัดเจนด้านผลลัพธ์เชิงพฤติกรรมของเด็กที่ต้องการแก้ไขผ่านบทเรียนเพื่อสร้างการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นและการสื่อสาร รวมถึงการให้ความสำคัญเรื่องระยะเวลาของการเข้าร่วมกิจกรรม อีกทั้งผลลัพธ์การเปลี่ยนแปลงด้านความเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของเด็กที่เกิดขึ้น นอกจากตัวอย่างโปรแกรมส่งเสริมการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นที่กล่าวข้างต้น Malti et al. (2016) ได้ศึกษาและวิเคราะห์โปรแกรมการส่งเสริมการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นที่ใช้โรงเรียนเป็นฐานสำหรับเด็กและวัยรุ่น จำนวน 19 โปรแกรม ค้นพบสิ่งสำคัญที่ต้องคำนึงถึงในการออกแบบโปรแกรม ดังนี้

1) การเข้าใจพัฒนาการเด็ก การออกแบบโปรแกรมทั้งเนื้อหาและวิธีการ ควรคำนึงถึงความเหมาะสมกับอายุของเด็กแต่ละช่วงวัย พัฒนาการของเด็กโดยรวม และความแตกต่างระหว่างบุคคลของเด็ก เพื่อให้สามารถออกแบบโปรแกรมได้อย่างเหมาะสม

2) การใช้เครื่องมือคัดกรองและประเมินพัฒนาการตั้งแต่เริ่มแรกเพื่อวางแผนการออกแบบโปรแกรมได้ตรงตามความต้องการและมีประสิทธิภาพ

3) การบูรณาการความรู้ด้านการพัฒนาการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นกับการเลือกกลยุทธ์และวิธีการของโปรแกรม เมื่อเข้าใจพัฒนาการเด็กและมีการวัดประเมินเพื่อคัดกรองพัฒนาการเด็กเบื้องต้น ผู้พัฒนาโปรแกรมจำเป็นต้องบูรณาการข้อมูลอย่างเป็นระบบเพื่อเลือกกลยุทธ์และวิธีการที่เหมาะสมสอดคล้องกันระหว่างสิ่งที่จะสอนกับความสามารถของเด็กที่จะเข้าร่วม

บทสรุป

การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของเด็กวัยอนุบาลเป็นความสามารถในการรับรู้และระบุอารมณ์ของผู้อื่นที่เกิดขึ้นได้ โดยไม่นำตนเองเป็นศูนย์กลาง เมื่อเด็กเติบโตเข้าสู่วัยอนุบาล เด็กจะเริ่มต้นแยกแยะตนเองออกจากผู้อื่นได้ดีขึ้น และสามารถเลือกวิธีการตอบสนองจากประสบการณ์เดิมของตนเองต่ออารมณ์ของผู้อื่นผ่านการแสดงสีหน้า ท่าทาง หรือการใช้คำพูดอย่างเป็นมิตร ซึ่งพัฒนาการด้านนี้ต้องอาศัยทั้งพัฒนาการทางสมองและกระบวนการการเรียนรู้เกี่ยวกับอารมณ์ผ่านการมีปฏิสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมที่มีความหลากหลายจากบุคคลที่อยู่แวดล้อม โดยเฉพาะครู คุณภาพของความสัมพันธ์ที่ดีส่งผลโดยตรงต่อพัฒนาการการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของเด็กทั้ง 4 ด้าน คือ ด้านความรู้สึก ด้านการใส่ใจความรู้สึกผู้อื่น ด้านความคิด และด้านการควบคุมอารมณ์ การจัดกิจกรรมให้เด็กวัยอนุบาลรู้จักอารมณ์และเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นมีหลากหลายกิจกรรม เช่น การเล่น การเล่นบทบาทสมมติ นิทาน เกม ดนตรีหรือกิจกรรมสุนทรียะต่าง ๆ ทั้งนี้หัวใจสำคัญของการจัดกิจกรรม คือ การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่อบอุ่น เปิดรับ และการตอบสนองต่ออารมณ์ความรู้สึกของเด็กที่เกิดขึ้นทั้งด้านบวกและลบภายใต้สังคมที่มีความหลากหลาย การมีผู้ใหญ่เป็นต้นแบบที่ดีโดยการสร้างความเข้าใจ การแสดงตัวอย่างการตอบสนองต่อความรู้สึกต่าง ๆ และการใช้ประโยชน์จากการจัดการความขัดแย้งที่เกิดขึ้นในสถานการณ์จริงเพื่อเป็นพื้นที่สำหรับการเรียนรู้ของเด็ก

รายการอ้างอิง

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา และองค์การทุนเพื่อเด็กแห่งสหประชาชาติ (ยูนิเซฟ) ประเทศไทย. (2561). *แนะแนววิธีการเลี้ยงดู ดูแลและพัฒนาเด็กปฐมวัยตามสมรรถนะ เพื่อเพิ่มคุณภาพเด็กตามวัย 0-5 ปี*. พริกหวาน กราฟฟิค จำกัด.

Beceren, B. Ö., & Özdemir, A. (2019). Role of temperament traits and empathy skills of preschool children in predicting emotional adjustment. *International Journal of Progressive Education*, *15*(3), 91-107. https://doi.org/10.29329/ijpe.2019.193.7

Bell, D. C. (2001). Evolution of parental caregiving. *Personality and Social Psychology Review*, *5*(3), 216-229. https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0503_3

Belsky, J., & Pluess, M. (2009). Beyond diathesis stress: Differential susceptibility to environmental influences. *Psychological Bulletin*, *135*(6), 885-908. https://doi.org/10.1037/a0017376

Ben-Ari, Y. (2008). Neuro-archaeology: pre-symptomatic architecture and signature of neurological disorders. *Trends in Neurosciences*, *31*(12), 626-636. https://doi.org/10.1016/j.tins.2008.09.002

Brazelton, T. B., Koslowski, B., & Main, M. (1974). The origins of reciprocity: the early mother-infant interaction. In M. Lewis & L. A. Rosenblum (Eds.), *The effect of the infant on its caregiver.* Wiley-Interscience.

Campos, J. J., Witherington, D., Anderson, D. I., Frankel, C. I., Uchiyama, I., & Barbu-Roth, M. (2008). Rediscovering development in infancy. *Child Development*, *79*(6), 1625-1632. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01212.x

Cornell, A. H., & Frick, P. J. (2007). The moderating effects of parenting styles in the association between behavioral inhibition and parent-reported guilt and empathy in preschool children. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, *36*(3), 305-318. https://doi.org/10.1080/15374410701444181

Cotton, K. (1992). *Developing empathy in children and youth*. Northwest Regional Educational Laboratory. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED361876 pdf

Craig, K. D., Versloot, J., Goubert, L., Vervoort, T., & Crombez, G. (2010). Perceiving pain in others: automatic and controlled mechanisms. *The Journal of Pain*, *11*(2), 101-108. https://doi.org/10.1016/j.jpain.2009.08.008

Daly, B., & Suggs, S. (2010). Teachers' experiences with humane education and animals in the elementary classroom: Implications for empathy development. *Journal of Moral Education*, *39*(1), 101-112. https://doi.org/10.1080/03057240903528733

Decety, J., & Jackson, P. L. (2004). The functional architecture of human empathy. *Behavioral and Cognitive Neuroscience Reviews*, *3*(2), 71-100. https://doi.org/10.1177/1534582304267187

Decety, J., & Holvoet, C. (2021). The emergence of empathy: A developmental neuroscience perspective. *Developmental Review*, *62*(1), 100999. https://doi.org/10.1016/j.dr.2021.100999

Decety, J., Steinbeis, N., & Cowell, J. M. (2021). The neurodevelopment of social preferences in early childhood. *Current Opinion in Neurobiology*, *68*, 23-28. https://doi.org/10.1016/j.conb.2020.12.009

Denham, S. A., Bassett, H. H., & Zinsser, K. (2012). Early childhood teachers as socializers of young children's emotional competence. *Early Childhood Education Journal*, *40*(3), 137-143. https://doi.org/10.1007/s10643-012-0504-2

Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Knafo-Noam, A. (2015). Prosocial development. In M. E. Lamb & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology and developmental science: Socioemotional processes* (pp. 610–656). John Wiley & Sons, Inc.. https://doi.org/10.1002/9781118963418.childpsy315

Feldman, R. (2007). Mother‐infant synchrony and the development of moral orientation in childhood and adolescence: Direct and indirect mechanisms of developmental continuity. *American Journal of Orthopsychiatry*, *77*(4), 582-597. https://doi.org/10.1037/0002-9432.77.4.582

Feshbach, N. D., & Feshbach, S. (2009). Empathy and education. In J. Decety & W. Ickes (Eds.), *The Social Neuroscience of Empathy* (pp. 85–97). Boston Review. https://doi.org/10.7551/mitpress/9780262012973.003.0008

Field, T. M., Woodson, R., Greenberg, R., & Cohen, D. (1982). Discrimination and imitation of facial expression by neonates. *Science*, *218*(4568), 179-181. https://doi.org/10.1126/science.7123230

Fiske, A., & Holmboe, K. (2019). Neural substrates of early executive function development. *Developmental Review*, *52*, 42-62. https://doi.org/10.1016/j.dr.2019.100866

Fjell, A. M., Sneve, M. H., Grydeland, H., Storsve, A. B., & Walhovd, K. B. (2017). The disconnected brain and executive function decline in aging. *Cerebral Cortex*, *27*(3), 2303-2317. https://doi.org/10.1093/cercor/bhw082

Garner, P. W. (2003). Child and family correlates of toddlers' emotional and behavioral responses to a mishap. *Infant Mental Health Journal: Infancy and Early Childhood*, *24*(6), 580-596. https://doi.org/10.1002/imhj.10076

Gintis, H. (2011). Gene–culture coevolution and the nature of human sociality. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, *366*(1566), 878-888. https://doi.org/10.1098/rstb.2010.0310

Gogtay, N., Giedd, J. N., Lusk, L., Hayashi, K. M., Greenstein, D., Vaituzis, A. C., Nugent III, T. F., Herman, D. H., Clasen, L. S., & Toga, A. W. (2004). Dynamic mapping of human cortical development during childhood through early adulthood. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, *101*(21), 8174-8179. https://doi.org/10.1073/pnas.0402680101

Goubert, L., Craig, K. D., & Buysse, A. (2011). 12 perceiving others in pain: experimental and clinical evidence on the role of empathy. *The Social Neuroscience of Empathy*, 153-166.

Hatfield, E., Rapson, R. L., & Le, Y. L. (2009). Emotional contagion and empathy. In J. Decety, & W. Ickes (Eds.), *The Social Neuroscience of Empathy*. MIT Press.

Hess, U., & Bourgeois, P. (2010). You smile–I smile: Emotion expression in social interaction. *Biological Psychology*. *84*(3), 514-520. https://doi.org/10.1016/j.biopsycho.2009.11.001

Hoffman, M. L. (2001). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge University Press.

Hrdy, S. B. (2014). Development+ social selection in the emergence of "emotionally modern" humans. In J. Decety, & Y. Christen (Eds.), *New Frontiers in Social Neuroscience* (pp. 57-91). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-02904-7_5

Jolliffe, D., & Farrington, D. P. (2006). Examining the relationship between low empathy and bullying. *Aggressive Behavior*, *32*(6), 540-550. https://doi.org/10.1002/ab.20154

Kalliopuska, M., & Ruokonen, I. (1993). A study with a follow-up of the effects of music education on holistic development of empathy. *Perceptual and Motor Skills*, *76*(1), 131-137.

Karniol, R. (2012). Storybook-induced arousal and preschoolers' empathic understanding of negative affect in self, others, and animals in stories. *Journal of Research in Childhood Education*, *26*(3), 346-358.

Knafo, A., Zahn-Waxler, C., Van Hulle, C., Robinson, J. L., & Rhee, S. H. (2008). The developmental origins of a disposition toward empathy: genetic and environmental contributions. *Emotion*, *8*(6), 737.

Kohn, A. (1991). Caring kids, the role of the schools. *Phi Delta Kappan*, *72*(7), 496-506.

Kremer, J. F., & Dietzen, L. L. (1991). Two approaches to teaching accurate empathy to undergraduates: Teacher-intensive and self-directed. *Journal of College Student Development*. 32(1), 69-75.

Krevans, J., & Gibbs, J. C. (1996). Parents' use of inductive discipline: Relations to children's empathy and prosocial behavior. *Child Development*, *67*(6), 3263-3277.

Laird, L. (2015). Empathy in the classroom: can music bring us more in tune with one another? *Music Educators Journal*, *101*(4), 56-61. https://doi.org/10.1177/0027432115572230

LeSure-Lester, G. E. (2000). Relation between empathy and aggression and behavior compliance among abused group home youth. *Child Psychiatry and Human Development*, *31*, 153-161.

Malti, T., Chaparro, M. P., Zuffiano, A., & Colasante, T. (2016). School-based interventions to promote empathy-related responding in children and adolescents: a developmental analysis. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, *45*(6), 718–731. https://doi.org/10.1080/15374416.2015.1121822

Martin, G. B., & Clark, R. D. (1982). Distress crying in neonates: Species and peer specificity. *Developmental Psychology*, *18*(1), 3-9.

Maynard, A. S., Monk, J. D., & Booker, K. W. (2011). Building empathy through identification and expression of emotions: A review of interactive tools for children with social deficits. *Journal of Creativity in Mental Health*, *6*(2), 166-175.

McDonald, N. M., & Messinger, D. S. (2011). The development of empathy: how, when and why. In J. Sanguineti, A. Acerbi, & J. A. Lombo (Eds.), *Moral behavior and free will: A neurobiological and philosophical approach* (pp. 333–359). IF Press.

Mendl, M., Burman, O. H., & Paul, E. S. (2010). An integrative and functional framework for the study of animal emotion and mood. *Proceedings of the Royal Society B: Biological Sciences*, *277*(1696), 2895-2904. https://doi.org/10.1098/rspb.2010.0303

Michigan Department of Education. (2017). *Early childhood to grade 12 social and emotional learning (SEL) competencies and indicators*. https://www.michigan.gov/ /media/Project/Websites/mde/2018 /04/12/SEL_Competencies_ADA_Compliant_FINAL.pdf

Minnesota Department of Education. (2017). *Early childhood indicators of progress: minnesota's early learning standards for birth to kindergarten*. https://edocs.dhs.state.mn.us/lfserver/Public/DHS-7596A-ENG

Nakahashi, W., & Ohtsuki, H. (2015). When is emotional contagion adaptive? *Journal of Theoretical Biology*, *380*, 480-488. https://doi.org/10.1016/j.jtbi.2015.06.014

New York State Education Department. (2022). *NY social emotional learning benchmarks - equity revisions*. https://www.p12.nysed.gov/sss/documents/SELBenchmarks2022.pdf

Nowak, A. T. (2011). *Introducing a pedagogy of empathic action as informed by social entrepreneurs*. McGill University.

OECD, (2019). *Assessment framework of the OECD study on social and emotional skills*. https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/5007adef-en.pdf?expires=1727771592&id=id&accname=guest&checksum=B4F7247611D6A66D3AF6A71820D9CC33

Panfile, T. M., & Laible, D. J. (2012). Attachment security and child's empathy: The mediating role of emotion regulation. *Merrill-Palmer Quarterly, (58)*1, 1-21. https://doi.org/10.1353/mpq.2012.0003

Paus, T. (2011). Brain development during childhood and adolescence. In J. Decety, & J. T. Cacioppo (Eds.), *The Oxford handbook of social neuroscience* (pp. 651-670). Oxford University Press.

Post, S. G., Ng, L. E., Fischel, J. E., Bennett, M., Bily, L., Chandran, L., Joyce, J., Locicero, B., McGovern, K., & McKeefrey, R. L. (2014). Routine, empathic and compassionate patient care: definitions, development, obstacles, education and beneficiaries. *Journal of Evaluation in Clinical Practice*, *20*(6), 872-880. https://doi.org/10.1111/jep.12243

Rabinowitch, T. C., & Knafo-Noam, A. (2015). Synchronous rhythmic interaction enhances children's perceived similarity and closeness towards each other. *PloS one*, *10*(4), e0120878.

Rothbart, M. K., Ahadi, S. A., & Hershey, K. L. (1994). Temperament and social behavior in childhood. *Merrill-Palmer Quarterly 40*(1), 21–39. http://www.jstor.org/stable/23087906

Roth-Hanania, R., Davidov, M., & Zahn-Waxler, C. (2011). Empathy development from 8 to 16 months: Early signs of concern for others. *Infant Behavior and Development*, *34*(3), 447-458.

Seja, A. L., & Russ, S. W. (1999). Children's fantasy play and emotional understanding. *Journal of Clinical Child Psychology*, *28*(2), 269-277.

Soliman, D., Frydenberg, E., Liang, R., & Deans, J. (2021). Enhancing empathy in preschoolers: a comparison of social and emotional learning approaches. *The Educational and Developmental Psychologist*, *38*(1), 64-76.

Stevenson, A. (2010). *Oxford dictionary of English*. Oxford University Press, USA

Strawhun, J., Hoff, N., & Peterson, R. L. (2014). *Second step, program brief*. http://k12engagement.unl.ed/second-step.

Sonnby-Borgström, M., Jönsson, P., & Svensson, O. (2003). Emotional empathy as related to mimicry reactions at different levels of information processing. *Journal of Nonverbal behavior*, *27*, 3-23.

Todd, S. (2003). *Learning from the other: Levinas, psychoanalysis, and ethical possibilities in education*. SUNNY press.

Uzefovsky, F., Paz, Y., & Davidov, M. (2020). Young infants are pro‐victims, but it depends on the context. *British Journal of Psychology*, *111*(2), 322-334.

Washington Office of Superintendent of Public Instruction. (2019). *Social emotional learning standards, benchmarks and indicators.* Retrieved from https://www.pesb.wa.gov/wpcontent/uploads/SELStandardsBenchmarksIndicatorsLongForm.pdf

Yogev, A., & Ronen, R. (1982). Cross-age tutoring: Effects on tutors' attributes. *The Journal of Educational Research*, *75*(5), 261-268.

Young, S. K., Fox, N. A., & Zahn-Waxler, C. (1999). The relations between temperament and empathy in 2-year-olds. *Developmental Psychology*, *35*(5), 1189.

Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., Wagner, E., & Chapman, M. (1992). Development of concern for others. *Developmental psychology*, *28*(1), 126.

Zahn-Waxler, C., Schoen, A., & Decety, J. (2018). An interdisciplinary perspective on the origins of concern for others: contributions from psychology, neuroscience, philosophy, and sociobiology. In N. Roughley, & T. Schramme (Eds.), *Forms of fellow feeling: Empathy, sympathy, concern and moral agency*. Cambridge University Press.