

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЭМПАТИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО И СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Т. П. ГАВРИЛОВА

(НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР, Москва)

Современными психологами эмпатия рассматривается как способность понимать мир переживаний другого человека или как способность приобщаться к переживаниям другого, переживая их со знаком того эмоционального состояния, на которое реагирует субъект. Эти две основные тенденции понимания эмпатии объясняются интересом к различным — познавательному или эмоциональному — аспектам общения.

За рубежом эмпатия исследуется очень широко и как процесс, возникающий у субъекта при виде переживаний другого, и как свойство присущее различным людям в разной степени.

Обширная литература отражает изучение эмпатии специалистами самых разных областей психологической науки: детской психологии, психологии личности, социальной психологии, медицинской психологии, психологии искусства. Проблема эмпатии привлекает внимание представителей различных направлений: необихевиоризма, психоанализа и т. д. К настоящему времени эти проблемы разрабатываются главным образом для решения практических задач: для облегчения взаимодействия людей в группе, для эффективности управления различными социальными группами, для усовершенствования техники психотерапии, для адаптации ребенка к миру взрослых и обучения «альтруистическому» поведению и т. д. До сих пор еще остается мало изученной психологическая природа эмпатии, ее генезис, ее функции в поведении не существует сколько-нибудь убедительной теории эмпатии.

Проблема эмпатии очень важна как в психологическом, так и в педагогическом аспектах. Проникновение в природу эмпатии даст возможность подойти к сложной проблеме взаимосвязи структуры личности и эмоциональной сферы человека, облегчит изучение формирования личности ребенка, возникновения нравственных чувств и их роли в поведении. Наше исследование представляет собой попытку подойти к решению этих проблем.

Под эмпатией нами понимается способность индивида эмоционально отзываться на переживания другого. При этом другим может быть и человек, и животное, а для маленького ребенка — и антропоморфизированный предмет (кукла, дерево и т. д.).

При рассмотрении эмпатии в философской и психологической литературе описываются различные способы эмоционального реагирования на переживания другого: слияние с объектом, отождествление

своих чувств с его переживаниями или соучастие в переживаниях другого при сохранении независимых чувств субъекта (Шелер [4], Олпорт [1], Мак Дауголл [3], Аш [2], Валлон [6], Стотлэнд [5]). Следуя этим описаниям, мы будем различать два вида эмпатии: *сопереживание*, то есть переживание субъектом тех же чувств, которые испытывает другой, через отождествление с ним, и *сочувствие*, то есть переживание субъектом по поводу чувств другого, иных, отличных чувств. Примером *сопереживания* может служить переживание учеником волнения отвечающего на экзамене товарища во время ожидания своей очереди. Ребенок может сочувствовать старому человеку, испытывать к нему чувство жалости, хотя его переживания непосредственно не являются для него близкими.

Можно предположить, что при *сопереживании* субъект переносит на себя чужое эмоциональное состояние и переживает чувства другого как бы за себя, поскольку они имели место в прошлом опыте субъекта и, главным образом, если они связаны с предвосхищением им подобной возможности для себя, особенно в ближайшем будущем.

При *сочувствии* же субъект переживает за другого как бы «бескорыстно», без соотнесения с собой.

Конечно, *сопереживание* и *сочувствие* могут проявляться не только в чистом виде: при *сочувствии* может иметь место элемент *сопереживания*, а при *сопереживании* — *сочувствия*. Однако и в этих случаях один из видов эмпатии доминирует.

В эксперименте мы попытались экспериментально выявить оба вида эмпатии и соотнести их с различными возрастными группами.

Предварительные наблюдения за детьми показали наличие однородных эмоциональных реакций на случаи неблагополучия у детей, у взрослых, у животных. Это дало основание предположить, что эмпатия существует как устойчивое свойство, т. е. как способность индивида одинаковым образом реализовывать свойственный ему вид эмпатии в различных ситуациях по отношению к различным видам объектов. Поскольку ситуация неблагополучия особенно остро выявляет тенденции отношения и поведения индивида и тем самым облегчает экспериментальное выявление видов эмпатии, мы ограничили изучение эмпатии эмоциональной отзывчивостью на неблагополучие другого.

Для исследования эмпатии нами была создана методика проективного типа: метод неоконченных рассказов. Методика носит поисковый характер и не претендует на диагностическую точность теста. Ее основная задача — выявление видов и тенденций эмпатических реакций детей на ситуации неблагополучия. Доказательством ее валидности может служить факт совпадения экспериментальных данных с характеристиками, полученными в процессе беседы от учителей и родителей испытуемых, а также с результатами наблюдения за детьми. Рассказы отражают наиболее значимые для детей младшего и среднего возраста сферы взаимоотношений: с животными, взрослыми и сверстниками — по два рассказа на каждый вид объекта. Рассказы построены таким образом, что главный герой рассказа — ребенок всегда находится в конфликте с другим персонажем. При этом ребенок — герой рассказа — всегда «жертва» этого конфликта, а другой персонаж — его источник. Однако в процессе и в результате этого конфликта оба испытывают тяжелые переживания.

В рассказах о животных один рассказ посвящен собаке, другой — птице. И в том и в другом рассказе герой мечтает о животном, но, получив его, видит, как оно тоскует, и встает перед выбором: отдать его или оставить. В качестве примера приведем рассказ о птице.

ВОРОН БОРЬКА

У всех Митькиных друзей были какие-нибудь животные: собаки, кошки, черепахи. У Митьки никого не было: мама все говорила, вот переедем на новую квартиру, заведем тебе собаку. Собаку, конечно, хорошо, но была у Митьки мечта, про которую никто не знал. Митька сильно завидовал одному человеку — соседу Николаю Ивановичу. У Николая Ивановича был дрессированный ворон Боряка. Митька мог часами смотреть, как Боряка читал книгу, важно листал клювом страницы, как он садился на плечо Николая Ивановича и что-то будто шептал ему на ухо. Тот смеялся и отмахивался от Боряки рукой. Митька думал, что отдал бы все на свете за такую птицу.

Николай Иванович догадался про эту Митькину страсть и однажды, уезжая в командировку, сказал, что даст ему Боряку на время, а если тот привыкнет, оставит навсегда. Митька не мог опомниться от радости, а Боряка смотрел недоверчиво, словно чувствовал, что готовится что-то недоброе.

Митька весь день не отходил от Боряки. Наливал ему свежей воды, подкладывал кусочки мяса, уговаривал поговорить с ним. Боряка тоскливо смотрел в окно, нахвалившись. Перья на голове у него поднялись, и был он весь жалкий и несчастный. Когда Митька хотел погладить его пальцем, как это делал Николай Иванович, Боряка вдруг, изловчившись, ударил его по руке сильным клювом. Митька совсем загрустил. Не признавал его Боряка, не хотел простить разлуку с хозяином.

Так прошло несколько дней. Ни слова не добился Митька от ворона. Молчал Боряка. Он сидел в ящике в самом углу, косился на Митьку. Ни разу Митька не видел, чтобы Боряка расправил крылья или поднялся в воздух. Он как будто забыл, что он птица. Ко всем Митькиным ласкам и заботе он был совершенно равнодушен. «Как бы не помер твой Боряка», — сказала встревоженная мама. «Да и ты, дружок, на себя не похож. Видно, нужно вам расстаться. Вот придет Николай Иванович, и отдай ему Боряку. Видишь, как он тоскует без него». Митька слушал и думал, что просто невозможно отдать Боряку. Он ведь все делает, чтобы ему было хорошо. Николай Иванович еще может купить себе птицу и обучить ее, а Митьке этому надо долго учиться. Он уже полюбил Боряку и ему, конечно, тяжело смотреть, как он тоскует. Неужели придется отдать?

В других рассказах объектом эмпатии были взрослые. Взрослый (бабушка или знакомая пожилая женщина) ущемляет интересы ребенка, и он стоит перед разными возможностями выхода из конфликта. Ребенок может разрешить ситуацию в свою пользу (пожелать, чтобы бабушка уехала в другой город и убежать от тети с дачи) или в пользу взрослого, чтобы не огорчать его, не усугублять его одиночества (просить бабушку остаться на даче с тетей). Ниже помещаем один из рассказов о взрослых (для младших школьников).

ПРО ВИТЬКИНУ БАБУШКУ

Бабушка очень любила Витьку, всегда старалась ему чего-нибудь повкуснее приготовить или что-нибудь сунуть в портфель, чтобы в школе поел. Она вязала Витьке носки, свитеры, как бабушка в сказке, строго поглядывая из-под очков. Но это она для порядка только так строго смотрела, на самом деле она была добрая.

Последнее время бабушка сильно постарела. При гостях она иногда засыпала за столом. Когда Витька приходил из школы, он ничего не мог найти у себя на столе. То тетрадки пропадали, то задачник. Ясно, кто тут похозяйничал. Витька ворчал, а бабушка оправдывалась. Когда Витька садился делать уроки, бабушка просила его почитать газету или журнал. Витька опять ворчал, что человеку не дают спокойно позаниматься, но газету ей всю прочитывал, даже про погоду. За обедом бабушка поучала Витьку, что он ложку не так держит, да еще пальцем помогает. Витька терпел, а иногда огрызался. Однажды он услышал, как на кухне что-то загремело, а их сосед, водопроводчик Степан, сказал: «Зажилась ты, бабка, на этом свете». Бабушка оправдывалась тонким голосом, а Степан все гудел басом. Витька решил придумать Степану страшную месть, — например, взорвать все трубы вокруг дома, чтобы ему работы хватило на месяц.

Как-то Витька шел по двору и увидел на скамейке маленького серого котенка. Витька взял его на руки, котенок пригрелся и заурчал. Витька обрадовался: ведь ему хотелось именно такого, серого, полосатого, пушистого. Витька радостно прибежал домой и закричал бабушке: «Смотри, какой у меня теперь котик есть! Я ведь такого и хотел!» Бабушка взяла котенка двумя пальцами за спинку и выкинула на лестницу черного хода. «Вот еще, будешь всякую грязь носить. От них, Витенька, только блохи да болезни. Лучше тебе мама рыбок купит», — сказала бабушка. Витька выскочил на лестницу, искал во дворе, на чердаке. Нигде не было котенка. Или убежал куда-то,

или кто-то его так быстро подхватил. С бабушкой Витька не разговаривал, газет ей не читал, за обедом отворачивался. Так обиделся — и прощать не захотел. Даже Степану мстить раздумал.

Тетя Соня прислала письмо бабушке. Она звала ее к себе в Киев. Она жила одна, у нее бабушка бы отдохнула, пожила спокойно, да и город у них не такой шумный, как Москва. «Пусть едет», — подумал Витька. Бабушка расстроилась, что ей без внука будет скучно, не за кем тогда ухаживать да баловать. «Что же ты молчишь», — спросил папа. «Бабушка из-за тебя хочет остаться. Ну, как бы ты хотел, чтобы она осталась или уехала?»

В ситуации со сверстниками главные герои — друзья. Они в равной степени близки ребенку своими переживаниями, поэтому для выявления присущего ребенку вида эмпатии мы варьировали конфликт и способы его разрешения. В обоих рассказах один герой невольно оказывается причиной неблагополучия другого и тем самым вызывает у слушателей желание осудить его. В одном рассказе герой подводит команду и друга-капитана, в другом наговаривает на друга, чтобы избежать наказания учителя. В обоих случаях виновный отвержен классом и друг сомневается, простить ли его, видя, как ему плохо. Для иллюстрации типов рассказов о сверстниках приводим рассказ о ссоре двух мальчиков-второклассников.

КАК СТАСИК С ВОВКОЙ ПОССОРИЛСЯ

Стасик с Вовкой дружили еще с детского сада. Всегда вместе сидели за партой, гуляли в сквере перед школой. Играя, спорили, кому быть первым и с трудом друг другу уступали. Вовка был фантазер, придумывал всякие интересные игры, а иногда привирал, но от чистого сердца. Стасик сердился, потому что никогда не мог понять, где у Вовки правда, а где — нет. Но вообще-то Стасик его прощал: ему нравилось дружить с Вовкой.

Как-то раз на уроке русского языка Елена Петровна попросила всех сдать тетрадки с домашним заданием. Вовка вдруг поднял руку: «А у меня нет тетрадки. Мы вчера с Ивановым поссорились, и он тетрадку мою порвал». «Встань Иванов!», — строго сказала Стасику Елена Петровна. «Ну, я не ожидала от тебя такого хулиганства. Я думала, ты хороший товарищ, а ты безобразничаешь и мешаешь мальчику учиться. Стасик сел и изо всех сил старался не показать, как ему обидно. Хоть плачь из-за этого Вовки: и наговорил на него про какую-то тетрадку, и от учительницы ему влетело при всех ни за что. Стасику стало ужасно жалко себя. На перемене никто с ним не разговаривал, в его сторону не смотрел. Он ходил по коридору и все думал, чем бы себя занять, чтобы не было так грустно.

Потом было вот что. В класс все входили шумно, на ходу что-то доигрывали, толкались. Кто-то столкнулся с Вовкиной парты портфель. Посыпались тетрадки, книги. «Вовка, да вот твоя тетрадка по-русскому», — закричали голоса. На шум подошла Елена Петровна. Она стала громко отчитывать Вовку, что он врун, нечестный человек, товарища подвел. Все шумели и возмущались. «Эх, ты, — сказал Мишка, — не мог признаться, что упражнение не сделал?» Вовка стоял красный, опустив голову.

На следующий день весь класс повели на экскурсию в Измайлово смотреть золотую осень. Ребята пришли радостные, веселые: такая экскурсия будет! Стасик пришел в новой смешной шапке с кисточкой, все просили померить шапку. Получилась даже небольшая свалка вокруг него. Один только Вовка стоял в стороне. Никто к нему не подходил, ничего ему не говорил. Шапку Стасикову мерить не позвали. Вот он и стоял один. Сам играл с какой-то монеткой. Учительница сказала, чтобы все встали в пары. «Мишка, — позвал Стасик, — пойдем вместе, а?» Мишка оглянулся: позади всех пристроился Вовка и стоял, глядя под ноги.

Как видно по приведенным рассказам, главный герой является композиционным центром сюжета, что облегчало испытываемым отождествление с ним. Кроме того, рассказ строился по типу косвенного повествования, т. е. события излагались от третьего лица, но с позиции главного героя. Мы стремились максимально приблизить описываемые в рассказах ситуации к опыту ребенка, чтобы помочь ему вообразить себя на месте героя, включиться в его переживания.

После прочтения рассказа испытываемый должен был выбрать сюжетный ход, который разрешил бы конфликт между главным героем

и другим персонажем, чье поведение вызывает переживания героя, и тем самым облегчить положение одного из них.

Следует отметить, что во всех рассказах вид эмпатии по отношению к каждому объекту был как бы предопределен. Испытуемый мог отождествлять себя только с ребенком, главным героем рассказа, и таким образом — сопереживать только ему. По отношению к антагонистам главного героя — животному, взрослому, сверстнику в данном случае возможно было только сочувствие. Альтернатива состояла в том, в чью пользу разрешит испытуемый конфликт, т. е. по отношению к какому персонажу он проявит эмпатическую реакцию. Если испытуемый отождествляет себя с главным героем, разрешает конфликт в его пользу, в ущерб другому герою, значит ему больше свойственно сопереживание. Если конфликт разрешается испытуемым в пользу другого персонажа, это дает нам право заключить, что к этому объекту испытуемый переживает отношение сочувствия.

Так, например, в ситуации с вороном дети могли по-разному решить судьбу птицы: оставить ее у себя или отдать хозяину. Из текстов протоколов очевидно, что все испытуемые понимали, как страдает ворон, как тоскует по старому хозяину, все жалели его. Однако многие испытуемые предпочитали оставить его себе, объясняя, что очень хотят иметь такого: «кому не нравится ученая птица». Им легко отождествить себя с героем, так как его переживания им близки и понятны. Эти испытуемые сопереживают герою. Те испытуемые, которые разрешают ситуацию в пользу ворона, предпочитают отдать его («он ведь мог умереть»), сочувствуют ему. Эти дети так же жалеют животное, также остро хотят его иметь и тем не менее выбирают сюжетный ход, облегчающий его страдания.

В рассказе о бабушке, например, испытуемые стоят перед выбором сопереживания мальчику и сочувствия бабушке. Каждый из них был в сходной ситуации зависимости от взрослого, близость опыта облегчает им отождествление с главным героем — ребенком. Однако многие дети сочувствуют бабушке, реагируя на ее переживания в конфликте с внуком («жалко бабушку, она для него все делала, а он злился»), и выбирают сюжетный ход в ее пользу. В случае же сопереживания выбор позиции в этом конфликте объясняется так: «пусть уедет, она все пристаёт газеты ей читать и кота выбросила».

В рассказах о сверстниках испытуемые имеют равные возможности сочувствия и сопереживания детям. Они могут разрешить ситуацию в пользу главного героя, приняв его сторону, или облегчить положение другого героя, несмотря на то, что он виноват. Многие из наших испытуемых становились в позицию пострадавшего («зачем дружить с Вовкой — он врет»), а другие — провинившегося («ну, соврал, ну что же — теперь он последний человек в СССР?»).

Рассказы, вошедшие в эксперимент, прошли длительный путь отработки. Прежде всего надо было учесть факторы возраста и пола испытуемых, определяющие различия восприятия сюжетов рассказов для унификации воздействия на детей различных возрастных групп. Кроме того, рассказы необходимо было строить таким образом, чтобы дети не могли разрешать конфликт по чисто моральным соображениям. Они должны были включаться в переживания героев и делать выбор на основе эмпатического переживания.

Оба рассказа о животных предъявлялись без изменений для II и V классов, так как при отработке методики оказалось, что они воспринимаются детьми одинаково без различия возраста и пола.

Каждый рассказ о взрослых мы написали в двух вариантах — для II и V классов и, хотя герой обоих рассказов — мальчик, девочки

легко отождествляли себя с ним. Очевидно, в отношениях со взрослыми проявляются именно возрастные различия. Варианты рассказов идентичны, за исключением некоторых деталей, связанных с возрастными особенностями детей изучаемых групп.

Ситуация со сверстниками требует тщательного подбора неоднозначно разрешаемого конфликта, и как оказалось, с учетом как возрастных, так и половых различий. Рассказы о ссоре идентичны для младших школьников и подростков. Второй рассказ был различным по сюжету для каждой из возрастных групп: в рассказе для V класса описана спортивная игра, для II — соревнование между звездочками в форме игры. Кроме того, были написаны варианты для девочек и мальчиков каждого возраста. Таким образом, в каждом рассказе действующие лица — или только девочки, или только мальчики II и V классов.

В рассказах о сверстниках введена необходимая композиционная особенность. Выбор позиции испытуемый должен осуществить с помощью третьего лица — одного из героев рассказа. Этот прием позволяет избежать чисто морального разрешения конфликта и делает выбор в конфликте менее явным для испытуемого.

Сложность поиска конфликтных ситуаций для рассказов о сверстниках связана с недостаточной изученностью проблемы моральных ценностей детей изучаемых возрастных групп, поэтому ситуации подбирались и оценивались эмпирически, в ходе отработки методики.

Эксперимент протекал следующим образом. Мы читали детям вслух рассказы и говорили, что это образцы рассказов для детей данного возраста и детским писателям хотелось бы знать, что в них нравится детям и почему. Чтением вслух мы хотели добиться единообразия восприятия рассказов. После чтения мы просили детей ответить на следующие вопросы: как надо кончить рассказ, как бы испытуемый поступил на месте героя, кого из героев ему жалко. Каждый ответ мы просили мотивировать.

Первый вопрос позволяет нам выявить отношение испытуемого к объектам эмпатии — животному, взрослому, сверстнику. Второй вопрос вскрывает, отождествляет ли испытуемый себя с героем, от лица которого ведется рассказ, или принимает сторону его антагониста. Ответ на вопрос, кого тебе жалко из героев рассказа, позволяет уточнить отношение испытуемого к героям рассказа. Анализ совокупности ответов по каждой группе рассказов дает нам возможность выявить характер эмпатийного отношения испытуемого к различным видам объектов.

Для количественной обработки данных нами были использованы условные единицы измерения. Приписывая оценку каждому ответу, мы получали для каждого испытуемого балл эмпатии по каждому виду объекта и суммарный балл. В зависимости от суммарного балла, мы группировали испытуемых по видам эмпатии на сочувствующих и сопереживающих. Если испытуемые показывали однородный вид эмпатии ко всем видам объектов, мы относили их к группе испытуемых с устойчивой эмпатией: устойчиво сопереживающих или устойчиво сочувствующих.

Эксперимент проводился индивидуально. В эксперименте участвовало 108 школьников II и V классов московских школ.

Ниже дана таблица, в которой показано распределение видов эмпатии у испытуемых II и V классов (отдельно для мальчиков и девочек). Из таблицы видно, что количество сочувствующих как мальчиков, так и девочек увеличивается к V классу. Соответственно количество сопереживающих как мальчиков, так и девочек уменьшается от II класса к V. Все различия статистически значимы ($p < 0,05$).

Таблица

Класс	Сочувствующие				Сопереживающие			
	мальчики (количество)	%	девочки (количество)	%	мальчики (количество)	%	девочки (количество)	%
II 49 человек	12	24,5	13	26,5	16	32,6	8	16,3
V 59 человек	20	33,9	28	47,4	6	10,2	5	8,5

С возрастом увеличивается количество устойчиво эмпатийных. Если во II классе устойчиво эмпатийных — 6 человек, то в V классе — их уже 21. Очень важно отметить, что количество устойчиво эмпатийных в V классе возрастает за счет роста устойчиво сочувствующих: если во II классе их было 3, то в V классе — 19.

Таким образом, полученные данные показывают, что существует тенденция роста сочувствия и уменьшения сопереживания к периоду подросткового возраста. Преобладание устойчиво сочувствующих в V классе тоже является подтверждением того факта, что сочувствие более свойственно подростковому возрасту. Для младших школьников более характерно сопереживание.

Итак, на основании проведенного исследования мы можем сделать следующие выводы. Испробованный в нашем эксперименте метод незаконченных рассказов позволяет выявить гипотетически описанные нами виды эмпатии, обнаружить у испытуемых тенденцию к определенному способу эмоциональной отзывчивости на неблагополучие другого, выделить тех детей, у которых сопереживание или сочувствие сформировались как устойчивое свойство.

Тот факт, что эмоциональные переживания сочувствия и сопереживания имеют различную направленность, дает основания предположить, что существование этих двух видов эмпатии объясняется лежащими в их основе разнонаправленными потребностями: потребностью в благополучии другого при переживании сочувствия и потребностью в своем благополучии при сопереживании.

С этой точки зрения получает свое объяснение явление устойчивой эмпатии. В случае, когда в аффективно-потребностной сфере личности укрепляется потребность в собственном благополучии и она приобретает доминирующий характер, у такого индивида сопереживание становится устойчивым свойством эмоционального реагирования на переживания другого и преобладает тенденция эгоистического поведения.

Если в иерархии мотивов преобладает мотив альтруистического поведения, прочно сформирована потребность в благополучии другого, то свойством индивида, устойчивой формой эмоционального реагирования будет сочувствие.

Очевидно сопереживание более характерно для младших школьников в связи с ориентацией детей этого возраста на себя, свое благополучие. У подростков, по-видимому, преобладает тенденция к альтруистическому поведению и сочувствие как основной вид эмпатии. Избирательность и неустойчивость эмпатийного отношения можно объяснить недостаточной сформированностью структуры личности и наличием в ней противоположных тенденций. Связь эмпатии с направленностью личности и определенными формами поведения будет дальнейшим этапом нашей работы.

ЦИТИРОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Allport F. H. Social psychology. Cambridge, Houghton Mifflin, 1924.
2. Asch S. E. Social psychology. Englewood Cliffs, N. J., Prentice Hall, 1952.

3. MacDougall W. An introduction to social Psychology. L., Methuen & Co, 1950.
4. Scheler M. Wesen und Formen der Sympathie. Der "Phänomenologie der Sympathiegefühle". Bonn, Cohen, 1926.
5. Stotland E. & al. Empathy and birth order. Some experimental explorations. Lincoln, Univ. of Nebraska Press, 1971.
6. Wallon H. Les origines du caractère chez l'enfant. P., Press. Univ. de France, 1949.

AN EXPERIMENTAL STUDY OF THE KINDS OF EMPATHY IN THE CHILDREN OF JUNIOR AND MIDDLE SCHOOL AGE

T. G. GAVRILOVA

Summary

The aim of the work was to study empathy in children of the junior and middle school age. The author identifies two kinds of empathy: feeling with somebody and feeling about somebody. The peculiarities of these two kinds of empathy are determined by the predominance in a subject of the tendency to feel for oneself in an unfavorable situation of another subject (by identifying oneself with another) in the first case and the tendency to feel for another in the same situation — at the second case.

A special procedure of projective type ("the method of unfinished stories") was created to identify these two kinds of empathy.

As a result of the experimental investigation of the group of school-children of 2-nd and 5-th grade, the both kinds of empathy were identified. A group of subjects was singled out in whom the feeling with and the feeling about were formed as stable personality features. It was found that the feeling with was more characteristic of junior schoolchildren, while the feeling about — of adolescents.

