

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ МЕХАНИЗМА ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ДЕЦЕНТРАЦИИ И ЭМПАТИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: СОВРЕМЕННЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ

Калюжин Петр Владимирович, к.п.н., ГБОУ СОШ № 2009, педагог-психолог, г. Москва

 Kpv7ja@rambler.ru

Сироткина Татьяна Юрьевна, научный сотрудник ФГНУ «Институт коррекционной педагогики» Российской академии образования, Москва

 statjana7@mail.ru

Статья посвящена проблеме развития у детей старшего дошкольного возраста механизма эмоциональной децентрации и эмпатии. В статье обобщаются опытно-экспериментальные данные имеющихся на сегодняшний день отечественных исследований по указанной проблематике, раскрывается специфика становления и развития механизма эмоциональной децентрации и эмпатии у детей старшего дошкольного возраста. Представлен ряд выводов, которые могут быть полезны для психолого-педагогической практики при развитии эмоциональной децентрации и эмпатии у старших дошкольников.

The article is devoted to the problem of development of children of senior preschool age mechanism emotional decentration and empathy. The article summarizes experimental data available to date, the domestic research on these topics, a specificity of formation and development mechanism emotional decentration and empathy in children of preschool age. Presents a number of conclusions that can be useful for psychological and pedagogical practices in the development of emotional decentration and empathy in older preschoolers.

Ключевые слова: **эмоциональная децентрация, эмпатия, сопереживание, сочувствие, содействие.**

Keywords: **emotional decentration, empathy, empathy, assistance.**

В современной педагогике и психологии становление механизма эмоциональной (аффективной) децентрации относят к одному из ключевых и приоритетных направлений развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста. Как указывает Г.М. Бреслав [2, с. 81], отсутствие эмоциональной децентрации у старшего дошкольника является наиболее важным показателем отклонений в развитии его эмоциональной сферы. Ребенок при этом не способен сопереживать другим ни в реальной ситуации,

ни при восприятии художественных произведений, оставаясь равнодушным независимо от происходящих с героем событий.

В основе способности человека к эмоциональной децентрации, отмечает Е.И. Изотова [13, с.79], лежит психологический феномен позиционного эмоционального переключения. Механизм эмоциональной децентрации есть механизм преодоления эгоцентризма личности, заключающийся в изменении позиций субъекта в результате столкновения, сопоставления и интеграции с позициями, отличными от собственной.

По мнению Т.П. Гавриловой [7, с.10], децентрация может рассматриваться как умственное действие, благодаря которому индивид может встать в позицию другого, воспринимать жизненные ситуации других людей с их точки зрения.

Ценность же механизма эмоциональной децентрации заключается в том, что он лежит в основе эмпатии, то есть способности человека эмоционально отзываться на переживания другого (Т.П. Гаврилова и Д.Б. Эльконин).

В.П. Кузьмина [14, с.15] в своем исследовании пишет, что слово «эмпатия», произошло от греческого «*empateia*» - «сопереживать» и рассматривается в психологии как способность индивида эмоционально отзываться на переживания другого, постижение его эмоционального состояния. В работе Е.Р. Овчаренко [16, с. 13] предлагается рассматривать эмпатию, как свойство личности, выражающееся в постижении эмоциональных состояний другого человека, понимании его чувств и переживаний, а также стремлении к оказанию поддержки и действенной помощи другим людям. Структура эмпатии, по мнению исследователя, включает в себя три компонента: эмоциональный, когнитивный и поведенческий.

Т.А. Гайворонская [8, с. 15] отмечает, что современные представления об эмпатии могут быть представлены словами З.Фрейда: «Обладать эмпатией означает воспринимать субъективный мир другого человека так, как если бы сам воспринимающий был этим другим человеком. Это значит - ощущать боль или удовольствие другого так, как чувствует это он сам, и относиться как он к причинам, их породившим, но при этом ни на минуту не забывать о том, что "как если бы"».

В исследовании Т.А. Гайворонской [8, с. 8] показано, что эмпатия, как процесс постижения эмоционального состояния, проникновения и вчувствования в переживания другого человека включает в себя: умение правильно распознавать эмоциональное состояние человека; эмоционально откликаться на это состояние; выражать сопереживание, сочувствие и оказывать реальное содействие. Необходимо отметить, что положения, раскрываемые в исследовании Г.А. Гайворонской, являются оригинальным развитием идей, сформулированных в работах Т.П. Гавриловой и Ю.А. Менджерицкой.

Ю.А. Менджерицкая [15, с. 80], определяя эмпатию, как сложный, многоуровневый феномен, в котором заложена совокупность эмоциональных, когнитивных и поведенческих переменных, проявление которых опо-

средовано опытом социального взаимодействия субъекта с другими людьми, рассматривает ее как социально-психологическое свойство личности, включающее в себя:

- умение распознавать эмоциональные состояния другого и мысленно переносить себя в его мысли, чувства и действия;
- эмоционально реагировать и откликаться на переживания другого;
- давать адекватный эмпатический ответ как вербального, так и невербального типа на переживания другого.

По мнению Е.Ф. Василюка [3, с. 5], эмпатия включает в себя четыре структурных компонента: модус переживаний, обозначение переживаний, предмет переживаний, связь переживания с предметом. То есть, способность к эмпатии предполагает, что человек умеет определять эмоцию по тем или иным элементам экспрессии, понимать, относительно каких явлений испытывается эмоция, устанавливать причины ее переживания. Раскрывая суть эмпатии, Е.Ф. Василюк, в большей мере придает значение такому её компоненту, как «понимание эмоций».

Следует отметить, что на первых этапах изучения эмпатии представления о ней ограничивались реагированием чувствами на чувства других, и только позднее, пишет Ю.Б. Гиппенрейтер [9, с. 62], эмпатия стала рассматриваться в качестве аффективно-когнитивного процесса, направленного на понимание внутреннего мира других людей в целом.

Т.А. Гайворонская [8, с. 17] считает, что на современном этапе развития науки разделение эмпатии на аффективную и когнитивную составляющую является довольно условным. Наиболее оптимальным является аффективно-когнитивный подход, рассматривающий эмпатию, как умение давать опосредованный эмоциональный ответ на переживания другого (эмпатический акт), сопряжённый с рефлексией его внутренних состояний, мыслей и чувств (собственно децентрация).

Можно сказать, что развитие способности старших дошкольников к эмпатии включает в себя несколько взаимосвязанных направлений: понимание эмоций других людей; развитие способности мысленно переносить на себя переживания других людей; эмоционально реагировать и откликаться на переживания другого человека; адекватно выражать свой эмпатический ответ.

В рамках данной работы рассмотрим специфику развития способности старших дошкольников к мысленному переносу на себя переживания других людей и способности адекватно выражать свой эмпатический ответ.

В работе Т.П. Гавриловой показано, что умение давать определенный эмоциональный ответ может быть представлено в виде сопереживания и сочувствия. Исследователь пишет: «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». С точки зрения автора, сопереживание и сочувствие взаимодополняют друг друга. Однако в основу сопереживания положена потребность собственно-

го благополучия индивида, а в основу сочувствия – потребность в благополучии другого. Т.П. Гаврилова относит сопереживание к более простой форме эмпатии, а сочувствие – к более сложной.

А.В. Запорожец, А.Д. Кошелева, Я.З. Неверович [18, с. 71] предлагают не противопоставлять эти два вида эмпатии, указывая на то, что они не являются разнонаправленными, приводящими, в случае сопереживания, к появлению эгоистических тенденций, в случае сочувствия - альтруистических. Сопереживание и сочувствие, по мнению исследователей, являются звеньями одной эмпатийной цепи: и тому и другому отведено в ней свое место и функция.

Наиболее полно этот взгляд раскрывается в работе Л.П. Стрелковой [19, с.11]. Исследователь рассматривает эмпатию, как особый эмпатийный процесс, развитие которого, может быть представлено в виде последовательной цепочки: «сопереживание - сочувствие - импульс к содействию» и рассматриваться как уровни развития эмпатии или как формы её проявления. Данные уровни (формы) эмпатийных переживаний определяются следующим образом:

Сопереживание - переживание субъектом тех же эмоциональных состояний, которые испытывает другой человек, через отождествление с ним. В основе сопереживания положена потребность собственного благополучия индивида.

Сочувствие - переживание собственных эмоциональных состояний по поводу чувств другого человека. В основе сочувствия лежит потребность в благополучии другого человека.

Содействие - комплекс альтруистических актов, основанных на сострадании, сопереживании и сочувствии.

Важно понимать, пишет Л.П. Выговская [4, с. 5], функционирование каждого звена обеспечивается отдельными психологическими механизмами или их сочетаниями, определяющими специфику каждого из уровней эмпатийного отношения.

Раскрытию механизмов и объективных причин становления и развития представленной выше последовательной цепочки эмпатических переживаний посвящена работа И.М. Юсупова. Исследователь [22, с. 65] считает, что сначала у ребенка эмпатические проявления обнаруживается в виде синтоний - эмоциональных откликов на состояния других людей и в целом явлений окружающего мира. Несомненно, синтония (эмоциональное заражение) не может в прямом смысле быть отнесена к проявлению эмпатии, однако она является предпосылкой её развития.

Следующий уровень развития эмпатии обусловлен тем, что во взаимодействии с внешним миром ребенок обнаруживает определенную связь между состояниями других людей и своим собственным состоянием благополучия или неблагополучия. Происходит как бы включение внешнего мира во внутренний мир ребенка. На данном уровне развития эмпатии ребенок воспринимает эмоциональные проявления других людей, соотносит их со своим состоянием и, если его собственные потребности не удов-

летворяются в силу состояния воспринимаемого человека, то ребенок проявляет сопереживание, то есть проявляет схожую с воспринимаемым человеком эмоцию.

Например, грусть значимого человека на уровне сопереживания также вызывает у ребенка грусть. Причина заключается в том, что ребенок обнаруживает следующую связь: печаль близкого человека приводит к неудовлетворенности некоторой потребности самого ребенка (например, потребности в игре), что вызывает у него соответствующие переживания. Как справедливо отмечала Т.П. Гаврилова, такое проявление эмпатии на уровне сопереживания вызвано стремлением к собственному благополучию, а не стремлением к благополучию другого человека.

На следующем уровне развития эмпатии - «способность к сочувствию», ребенок обнаруживает, что эмоции, которые он испытывает, могут также испытывать другие люди. Ребенок, опираясь на собственный жизненный опыт, понимает специфику эмоциональных состояния тех или иных людей и в случае симпатии к ним стремится разделить их переживания. На этом уровне ребенок уже проявляет сочувствие, разделяя переживания определенного человека, желая ему благополучия. В работе И.А.Зальсиной отмечается, что в дошкольном возрасте дети более активны в стремлении разделить со сверстниками свои переживания и уровень функционирования этой потребности в контактах с ровесниками оказывается выше. Равенство сверстника позволяет ровеснику «накладывать» свое отношение к воспринимаемому им миру на отношение партнера. Ребенку важно разделить со сверстником свое эмоциональное состояние. У дошкольников также отмечается потребность в сопереживании со стороны ровесника. Они чаще откликаются на негативные переживания сверстников, нежели на положительные, связанные с достижением ими определенного успеха. Как пишет И.А. Зальсина, радоваться успехам и благополучию другого ребенка труднее, чем сочувствовать его горю.

Следует отметить, что стремление педагога вызвать у ребенка эмпатические переживания в виде сочувствия к тому или ному сверстнику должно опираться на симпатию ребенка к этому сверстнику, иначе проявления сочувствия не будет или оно будет проявляться формально. Данное положение убедительно раскрывается в работах А.В. Запорожца, Я.З. Неверович, С.Г. Якобсон.

Следующий уровень развития эмпатии – наличие или отсутствие у ребенка импульса к содействию, которое определяется характером взаимодействия ребенка и других людей. Прежде всего, следует обратить внимание, что в исследованиях О.Д. Кошелевой, Я.З. Неверович указывается на зависимость формирования у дошкольников положительного эмоционального отношения друг к другу, чувства дружбы и товарищества, симпатии к малышам от характера осуществляемой ими деятельности.

Как указывает В.В Абраменкова [1, с. 229], для развития у детей дошкольного возраста гуманного отношения, в данном случае проявления эмпатии, существенное значение имеет характер совместной деятельности -

"степень её совместности", когда взаимодействие в группе подчинено решению общей задачи, обуславливающей возникновение кооперации между участниками и ответственности каждого за благополучие товарища. Как отмечает исследователь [1, с. 235], сверстник может выступать и в качестве цели и в качестве средства отношений.

Данное явление А.В. Запорожец [21, с. 54-55] определял как феномен «раздвоенного поведения». Ребенок в любой деятельности может быть занят предметом и действием с ним, а также он столь же серьезно может быть занят другим человеком, включенным в эту деятельность. Потенциально условия практической деятельности могут способствовать выявлению и развитию у детей разных мотивов. Однако, если одни условия практической деятельности обуславливают преимущественно развитие эмоциональных отношений ребенка к миру вещей, то другие – преимущественно эмоциональных отношений к миру людей. Зная эти условия, и, целенаправленно изменяя их, можно в известной мере научиться управлять ходом развития и становления эмоциональных отношений ребенка к другим людям.

Как пишет В.В. Абраменкова [1, с. 228-229], опираясь на работы Л.С. Выготского, психические свойства личности первоначально складываются в отношениях между индивидами, как функции взаимодействия и сотрудничества, и лишь затем, как функции индивидуального поведения. От характера взаимодействия и общения между детьми во многом зависит индивидуальный стиль отношений с людьми, который будет проявляться много позднее. Поэтому совместная деятельность, отмечает исследователь, должна включать в себя ещё один важный аспект, который оказывает существенное влияние на становление гуманного чувства ребенка, в данном случае способности к содействию. Это - заложенная в ней возможность развития способности ребенка ставить себя на место другого, соотносить свои собственные переживания с переживаниями сверстника. При этом именно совместная деятельность интерактивного типа, в которой происходит смена позиций: санкционируемого и санкционирующего, помогающего и страждущего, награждающего и награждаемого, может развивать у ребенка такого рода способность, без которой невозможно ни создание образа собственного "Я", ни становление гуманного отношения к другому. Смена позиций в процессе совместной деятельности предоставляет ребенку возможность освоения различных моделей поведения в зависимости от актуальной ситуации и "упражняет" его в поведении по отношению к другому человеку, как будто этим другим является он сам.

Однако пишет В.В. Абраменкова [1, с. 229-230], даже при самом беглом знакомстве с тематикой и построением современных игр в дошкольных образовательных учреждениях, обращает на себя внимание факт подавляющего удельного веса собственно индивидуальных игр, подвижных игр-соревнований, настольно-печатных игр, в которых успех одного участника автоматически означает неуспех для остальных. Проблема, по мнению исследователя, заключается в том, что в современной педагогической практике происходит организация таких игр, которые либо построены

по принципу "рядом, но - не вместе", либо носят конкурентный характер, что не способствует развитию у детей способности содействовать.

Не менее важным фактором, оказывающим влияние на проявление эмпатии, является «образ мира» старшего дошкольника. Ссылаясь на положения А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожец [21, с. 66] указывает, что главный вклад в процесс построения образа предмета или ситуации вносят не отдельные чувственные впечатления, а образ мира в целом, который регулирует и направляет деятельность человека. Среди факторов, обуславливающих возникновение у ребенка образа мира, в том числе воспринимаемой ситуации переживаний сверстника в деятельности, существенную роль играют социальные образцы-эталоны, задаваемые взрослыми через совместную деятельность с ребенком.

С содержательно-структурной точки зрения, пишет А.В. Запорожец [21, с. 67], социальные образцы-эталоны - это эмоционально-когнитивные обобщения. С одной стороны, они отражают определенную сферу жизни и деятельности ребенка, с другой - заключают в себе общественную оценку, элементы общественного мнения, выражают эмоциональное отношение. По мнению исследователя [20, с. 68], образы-эталоны, как эмоционально-когнитивные обобщения, структурируют так называемое поле восприятия, расчлняя его на отдельные смысловые единицы.

Опираясь на слова А.В. Запорожца, можно сказать, что, если с самого рождения ребенок, взаимодействуя со взрослыми, усваивает трудовые образцы поведения, если в отношении переживаний ребенка взрослые проявляют сочувствие, сострадание и содействие, то и сам ребенок начинает воспроизводить эти способы поведения - образцы-эталоны - в своей повседневной жизнедеятельности. У дошкольников происходит переход от непосредственного подражания окружающим и заимствования у них способов выражения эмоциональных состояний к собственным способам выражения эмоционального отношения к другим людям, формирующимся в конкретных условиях жизни и деятельности ребенка.

Как пишет О.М. Дьяченко [11, с.117] вызвать сочувствие и сострадание одними словами нельзя. Если ребенок не видит реального проявления этих чувств по отношению к нему, или не наблюдает их в семье. Особенности поведения взрослых, а не их слова формируют личность маленького человека.

Однако формирование определенных образцов-эталонов, способствующих развитию эмпатии у старших дошкольников, в повседневной психолого-педагогической практике имеет определенную трудность, которая заключается в сложности балансирования педагога между возможностью воспитать ярко выраженного ребенка - индивидуалиста или взрастить ребенка, «по поводу и без повода» обращающегося к помощи сверстников и взрослых. Педагоги или другие значимые взрослые довольно часто говорят ребенку, чтобы он сам выполнял те или иные дела, не жаловался и не ждал помощи. Такой посыл может быть усвоен ребенком в качестве образца - эталона. Однако возникает вопрос: станет ли ребенок в таком случае

сам приходит на помощь другим людям, откликаться на переживания своих сверстников? Если педагог будет организовывать взаимодействие детей в рамках сотрудничества и взаимопомощи, не приведет ли это к тому, что дети будут постоянно ожидать содействия со стороны сверстников в любой затруднительной ситуации? Возникает определенная дилемма. С одной стороны важной предпосылкой в развитии эмпатии у старшего дошкольника является характер усвоенных эталонов-образцов, регулируемых совместную деятельность. С другой стороны перед педагогом остро стоит проблема выбора адекватных эталонов - образцов поведения при организации совместной деятельности детей.

Также рассмотрению вопросов развития эмпатии у старших дошкольников требует установления некоторой связи между полом ребенка и спецификой проявления им эмпатических переживаний.

Проявления гуманного отношения к сверстнику, в данном случае эмпатии, у дошкольников в определенной мере связано с их половой принадлежностью, пишет В.В. Абраменкова [1, с. 227]. Во-первых, у девочек во всех ситуациях совместной деятельности показатели межличностных гуманных отношений ниже, чем у мальчиков, т. е. они оказываются более "эгоистичны". Во-вторых, девочки показывают более высокий уровень рефлексии и социальной ответственности, с одной стороны, и, с другой стороны, большую, чем мальчики, психологическую гибкость - способность демонстрировать социально одобряемые формы поведения, прежде всего в вербальном плане. В-третьих, у девочек и у мальчиков обнаруживаются различия в ориентациях на социальные объекты: если для мальчиков группа сверстников своего пола оказывается референтной, то для девочек свойством референтности наделяется взрослый. Однако В.В. Абраменкова [1, с. 222] указывает, что подлинной причиной обнаруженных различий является не половая принадлежность, взятая сама по себе, а те различия в социальном статусе и поло-ролевой позиции, которые заданы исторически сложившимися в культуре формами взаимоотношений у мужчин и женщин, которые нашли свое отражение в поведении современных дошкольников. В связи с этим, по мнению исследователя, корректнее было бы говорить не о прямом влиянии пола на проявление межличностных гуманных отношений в детской группе, а о влиянии исторически сложившегося способа общения и взаимоотношений индивидов в зависимости от их половой принадлежности.

Подводя итоги всему вышесказанному, можно сделать ряд заключений, которые могут быть весьма полезными для психологов и педагогов, чья работа направлена на развитие способности к эмпатии у детей дошкольного возраста:

1. Развитие способности дошкольника к проявлению эмпатии имеет вполне объективные предпосылки и связаны с тем, что внутренний мир другого человека вызывает у них большой интерес и становится предметом познания. Также у дошкольников активно формируется способность к пониманию переживаний как своих, так и другого человека.

2. Развитие способности дошкольника к проявлению эмпатии проходит ряд этапов:

- наличие в младенчестве и раннем возрасте *синтонии*, то есть способности к «эмоциональному заражению»;
- в дошкольном возрасте активно развивается способность к *сопереживанию*, на основе потребности в собственном благополучии и умении устанавливать связь между собственным благополучием и состоянием другого человека;
- в старшем дошкольном возрасте ребенку становится доступно *сочувствие* к человеку, которому он симпатизирует. Вызвано же это сочувствие потребностью в благополучии именно этого человека и умением интерпретировать состояния других людей сквозь призму своего собственного жизненного опыта;
- на последнем этапе развития эмпатии старший дошкольник готов к *содействию*, то есть к способности оказывать определенные действия для оказания помощи другому человеку.

3. Способность к проявлению эмпатии должна рассматриваться как свойство личности, проявляющееся в характере и направленности при постижении эмоциональных состояний другого человека, понимании его чувств и переживаний, а также в стремлении к оказанию ему поддержки и действенной помощи.

4. Развитие способности дошкольников к эмпатии происходит в организуемой взрослыми совместной деятельности ребенка со сверстниками, которая и определяет специфику этого развития.

5. Развитие способности к эмпатии у дошкольника связано с реальным проявлением в отношении к нему эмпатии со стороны взрослых. Именно *реальное поведение взрослых, а не их слова* формируют у дошкольника способности к эмпатии.

5. Мера развития способности дошкольников к эмпатии зависит от того, на что направлена деятельность ребенка, что является для него более значимым: результат деятельности или же отношение с другими людьми.

6. В организуемой взрослыми совместной деятельности у дошкольников происходит формирование образов – эталонов, составляющих их образ мира, который определяет готовность детей проявлять эмпатию в виде сочувствия и активного содействия или же безразличного отношения к другим людям.

7. Организация совместной деятельности для развития эмпатических способностей старших дошкольников должна включать в себя смену позиций: санкционируемого и санкционирующего, помогающего и страждущего, награждающего и награждаемого.



БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абраменкова В.В. Генезис отношений ребенка в социальной психологии детства: дис...доктора психол. наук / Психологический институт РАО, М., 2000.

2. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения. - М., 1990.
3. Василюк Ф.Е. Семиотика и техника эмпатии // Вопросы психологии. – 2007. – №2. – С. 3-14.
4. Выговская Л.П. Эмпатийные отношения младших школьников, воспитывающихся вне семьи: Автореф. дис... канд. психол. наук / НИИ психологии МНО УССР - Киев, 1991.
5. Гаврилова Т.П. Экспериментальное изучение эмпатии у детей младшего и среднего школьного возраста // Вопросы психологии. - 1974. - № 5. - С. 107 - 114.
6. Гаврилова Т.П. Эмпатия и ее особенности у детей младшего и среднего школьного возраста: Автореф. дис...канд.психол.наук. М., 1977.
7. Гаврилова Т.П. Социальная децентрация и ее роль в развитии эмпатии// Теоретические и прикладные проблемы психологии познания людьми друг друга. Тезисы докладов. - М., 1979. Стр. 10-13.
8. Гайворонская Т.А. Развитие эмпатии детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности : автореферат дис. ... канд. пед. наук / Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. - Санкт-Петербург, 2009.
9. Гиппенрейтер Ю. Б. Феномен конгруэнтной эмпатии / Ю.Б. Гиппенрейтер, Т.Д. Карягина, Е.Н. Козлова // Вопросы психологии. - 1993. - № 4. - С. 61-67.
10. Глоба Н. В. Психологический анализ эмпатии у детей с задержкой психического развития: младший школьный возраст: автореферат дис.... канд. психол. наук / Рос. гос. гуманитар. ун-т. – М., 2008.
11. Дьяченко О.М. Психическое развитие дошкольников - М. 1984.
12. Залысина И.А. Смирнова Е. О. Некоторые особенности психического развития дошкольников, воспитывающихся вне семьи // Вопросы психологии. - 1985. - №4. - С. 31-37.
13. Изотова Е.И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика. – М.: Академия, 2004.
14. Кузьмина В.П. Формирование эмпатии у младших школьников к сверстникам в зависимости от детско-родительских отношений в семье: дис ... канд. психолог. наук / Нижегород. гос. пед. ун-т. - Нижний Новгород, 1999.
15. Менджеричкая Ю.А. Особенности эмпатии субъектов затрудненного и незатрудненного общения в ситуациях затрудненного взаимодействия: дис... канд. психол. наук / Ростовский государственный университет. - Ростов-на-Дону, 1998.
16. Овчаренко Е. Р. Педагогические условия развития эмпатии у детей дошкольного и младшего школьного возраста: дис... канд. пед. наук / Волгогр. гос. пед. ун-т. - Волгоград, 2003.
17. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста / Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. - М.: Педагогика, 1988.

18. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста: Психологические исследования/ Под ред. А. В. Запорожца, Я. З. Неверович. Науч.-исслед. ин-т дошкольного воспитания АПН СССР. - М., 1986.
19. Стрелкова Л.П. Психологические особенности развития эмпатии у дошкольников: дис ... канд. психол. Наук / НИИ Дошкольного воспитания АПН СССР – М., 1987.
20. Сорокоумова С. Н. Развитие эмпатии у старших дошкольников с задержкой психического развития к сверстникам через оптимизацию детско-родительских отношений: дис... канд. психол. наук / Нижегород. гос. пед. ун-т. - Нижний Новгород, 2005.
21. Эмоциональное развитие дошкольника. А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, А.Д. Кошелева и др. / Под ред. А.Д. Кошелевой. - М.: Просвещение, 1985.
22. Юсупов И.М. Психология эмпатии (теоретические и прикладные аспекты): дис.... доктора психол. наук / СПбГУ. - Санкт-Петербург, 1995.