

ФАКТОРЫ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ РАЗЛИЧИЙ В ПОНИМАНИИ ДЕТЬМИ ЭМОЦИЙ

И. О. Карелина

*Кандидат педагогических наук, доцент,
ORCID 0000-0003-2452-0054,
e-mail: karelinainessa2017@gmail.com,
г. Рыбинск, Ярославская область, Россия*

FACTORS OF INDIVIDUAL DIFFERENCES IN EMOTION UNDERSTANDING BY PREESCHOOL CHILDREN

I. O. Karelina

*Candidate of Pedagogical Sciences,
assistant professor,
ORCID 0000-0003-2452-0054,
e-mail: karelinainessa2017@gmail.com,
Rybinsk, Yaroslavl region, Russia*

Abstract. The article is devoted to the discussion of the problem of determining the factors of individual differences in children's emotion understanding. The main place is given to the analysis of various social factors of preschoolers' individual differences in emotion recognition and emotional awareness, such as: the children's involvement in family conversations about emotions, the quality both of mother-child relationships and child's relationships with other family members, the acceptance of the child by a peers group, the kindergarten teacher's reactions to children's emotional displays. The importance of social-cognitive and verbal abilities as internal factors of individual differences in emotion understanding by preschoolers is revealed.

Keywords: emotion understanding; emotion recognition; emotion knowledge; individual differences; preschool children; psychological research.

Период дошкольного детства является сензитивным для развития у детей понимания собственных эмоциональных состояний и эмоций других людей. В период с 3 до 7 лет дети проходят внешний и психический уровни *понимания эмоций*: наряду с наименованием основных эмоций, распознаванием их экспрессивных признаков, выделением наиболее общих эмоциогенных ситуаций и пониманием причинно-следственных связей эмоционального реагирования, дети начинают приобретать более сложные навыки осведомленности об эмоциях в направлении осознания их субъективного характера, использования персонализированной информации об эмоциональных реакциях человека, оценки противоречивых экспрессивных и ситуационных компонентов эмоций, понимания правил выражения эмоций и возможности их регуляции.

По сравнению с многоаспектным изучением возрастных различий понимания детьми эмоций и согласованностью полу-

ченных в этой области данных, проблема изучения факторов индивидуальных различий в понимании эмоций детьми дошкольного возраста относится к числу дискуссионных аспектов проблемы генезиса понимания эмоций. Поэтому в настоящей статье мы предпринимая попытку рассмотреть внешние (социальные) и внутренние (социально-когнитивные и вербальные) факторы индивидуальных различий в распознавании детьми эмоциональной экспрессии и осведомленности об эмоциях.

Среди социальных факторов индивидуальных различий в понимании детьми эмоций других людей на первый план выходят *внутрисемейные факторы*: участие детей в разговорах об эмоциях и их причинно-следственных связях, а также качество взаимоотношений ребенка с матерью, сиблингами и другими членами семьи (например, [2], [5], [6], [7], [9]).

Истоки индивидуальных различий в понимании эмоций детьми дошкольного

возраста находятся в *семейных разговорах об эмоциях*. Потенциальное значение разговоров об эмоциях в семейном дискурсе заключается в возможности, которую такой дискурс дает детям для интерпретации собственных эмоций, принятия эмоциональной перспективы других людей посредством сосредоточения на причинах возникновения той или иной эмоции и приобретения более точного и исчерпывающего понимания эмоций в различных социальных контекстах. И здесь следует указать на роль ментализации родителей, наличия у них способностей ценить и понимать эмоции и мысли собственного ребенка, воспринимать его точку зрения, использовать при описании ребенка менталистские термины (ссылки на психологические характеристики) в развитии у дошкольников навыков атрибуции эмоций (S. B. Kårstad et al., 2015; M. De Rosnay, 2004 et al.).

Соответствующий контекст беседы с родителями, особенно с матерью, об эмоциональном опыте помогает ребенку приобрести знания о способах выражения, ситуациях и причинах возникновения эмоций, при этом частота вовлечения дошкольников в семейные дискуссии об эмоциях коррелирует с их более поздней способностью идентифицировать эмоции других людей.

На организацию и понимание детьми эмоционального опыта влияет степень надежности *привязанности между младенцем и лицом, заботящимся о нем*.

Дошкольники с надежным типом привязанности при интерпретации эмоционально нагруженного материала с большей степенью вероятности и минимальными подсказками описывают эмоции и чувства персонажа, тогда как дети с ненадежной привязанностью менее свободны и спонтанны в ответах и склонны избегать эмоциональных аспектов истории. Одно из вероятных объяснений состоит в том, что в безопасной диаде ребенок может выражать как положительные, так и негативные эмоции и обрабатывать информацию о собственных эмоциональных переживаниях. Выстроенная на основе приоб-

ретенного опыта отношений привязанности между младенцем и значимым взрослым внутренняя рабочая модель взаимоотношений ребенка влияет на кодирование эмоциональной информации и успешность выполнения в старшем дошкольном возрасте задач на понимание взаимосвязи эмоций и убеждений. Возможна и косвенная связь понимания детьми эмоций и надежности привязанности как особого стиля воспитания и отношения значимого взрослого к ребенку как к независимому агенту, имеющему собственные мысли и чувства.

Влияние *экспрессивного стиля родителей* на понимание детьми эмоций объясняется наличием у ребенка возможности наблюдать за эмоциональной экспрессией взрослых, включать результаты этого наблюдения в собственное экспрессивное поведение и косвенно изучать, какие эмоции, как, когда и в каком контексте целесообразно демонстрировать.

Предиктором эмоциональной осведомленности дошкольников является позитивный экспрессивный стиль отцов, обеспечивающий надежный эмоциональный фундамент, тогда как умеренно выраженные отрицательные эмоции матерей при наличии положительного эмоционального климата в семье, в том числе употребление матерью словесных обозначений отрицательных эмоций, позволяют детям приобрести осведомленность о негативных эмоциях и правилах отображения эмоций.

Конечно, вывод о положительной связи уместно выраженной матерью отрицательной эмоции с пониманием детьми эмоций не следует распространять на эмоциональные контакты родителей с ребенком, характеризующиеся высокой частотой и интенсивностью проявления взрослыми гнева и дистресса, препятствующие развитию у ребенка саморефлексии и навыков осведомленности об эмоциях. Известно, что дети 3-го года жизни, воспитывающиеся в таких семьях, в дальнейшем демонстрируют более низкую эффективность при решении задач на понимание эмоций (J. Dunn, J. Brown,

1994). И связано это с тем, что родители с негативным экспрессивным стилем не придают значения эмоциональным реакциям ребенка и с меньшей степенью вероятности вовлекают его в разговоры об эмоциональных переживаниях.

Следует также учитывать, что детям легче понять эмоции и получить информацию о способах выражения и причинах возникновения эмоций, когда эмоциональная экспрессия родителей характеризуется ясностью.

Реакции родителей на поведение и эмоциональные проявления детей также связаны с развитием у них понимания эмоций и возможности регуляции эмоций. Разумеется, речь идет о ценностном отношении родителей к эмоциям и убежденности в собственной ответственности за руководство эмоциональным развитием детей, о поведенческом и эмоциональном поощрении эмоциональных реакций ребенка и препятствовании определенным типам его эмоционального поведения, а не о наказании ребенка за проявление эмоций, пренебрежении его переживаниями или игнорировании его эмоций.

В качестве аргументов в пользу рассмотрения *опыта внутрисемейной эмоциональной коммуникации ребенка* как фактора индивидуальных различий в понимании эмоций можно привести следующие: дети 3–5 лет, подвергшиеся жестокому обращению, имеют недостатки в понимании связей между лицевой экспрессией и эмоциями, проявляя гиперчувствительность к гневу как сигналу угрозы и склонность к восприятию лицевой экспрессии гнева за счет снижения внимания к другим эмоциональным сигналам; пренебрегаемые дети, вследствие крайне ограниченной эмоциональной среды, испытывают трудности в различении эмоций и склонны видеть большее сходство между лицевой экспрессией счастья и грусти; характерной чертой распознавания эмоций детьми, подвергшимися физическому насилию или игнорированию со стороны родителей, является приписывание гнева или печали модели с эмоционально нейтральным выражением лица.

Следовательно, приобретенный ребенком отрицательный опыт внутрисемейной эмоциональной коммуникации затрудняет процесс обработки эмоциональной информации и может в ряде случаев осложнить процесс распознавания эмоций других людей. Напротив, дошкольники, родители которых адекватно выражают собственные эмоции, принимают эмоции своих детей и осознают необходимость активного эмоционального коучинга, имеют наибольшую осведомленность об эмоциональной экспрессии, ситуациях возникновения эмоций, амбивалентности и правилах отображения эмоций.

Разумеется, внутрисемейные факторы, оказывающие влияние на развитие у детей понимания эмоций, не ограничиваются только стилем эмоциональной экспрессии родителей, их реакциями на эмоции ребенка или непосредственно обращенными к нему высказываниями. Рост осведомленности дошкольника о чувствах других людей обуславливают общение и игра с сиблингами – братьями и сестрами – и в целом *вовлеченность ребенка в близкие отношения с широким кругом членов семьи*.

В силу чрезвычайной заинтересованности дошкольников в отношениях между старшими сиблингами и родителями, дети занимают позицию заинтересованных наблюдателей и осуществляют мониторинг ситуаций общения и эмоционального взаимодействия членов семьи друг с другом. Поэтому неудивительно, что дети, выросшие в семьях, где матери относительно часто контролируют поведение старших сиблингов и демонстрируют эмоциональную отзывчивость по отношению к ним, как правило, лучше дают наименования эмоциям и принимают эмоциональную перспективу других людей по сравнению с детьми из семей с менее насыщенными эмоциональными контактами матери со своими старшими детьми.

Индивидуальные различия в понимании детьми эмоций определяются также характером сложившихся у них *взаимоотношений со сверстниками*. Так, очевидные преимущества в эмоциональной

осведомленности высокостатусных детей по сравнению с другими членами группы могут быть следствием их интенсивных и разнообразных социальных контактов со сверстниками, предоставляющих возможности для многоаспектного изучения эмоциональных проявлений других детей в различных социальных контекстах.

Однако справедливо и обратное утверждение о большей популярности в детском коллективе тех дошкольников, у которых лучше сформированы навыки ситуативно обусловленного понимания и распознавания лицевой экспрессии эмоций (Ю. А. Свенцицкая, 1992; Е. М. Листик, 2003; K. W. Cassidy et al., 2003; A. S. R. Manstead, 1995 et al.). Следует учитывать, что такая связь может быть опосредована просоциальным поведением детей (S. A. Denham, 1990; K. H. Rubin et al., 1982), повышающим степень их привлекательности в группе сверстников.

Особая роль в развитии у детей понимания эмоций отводится педагогу дошкольной образовательной организации. Гибкое *использование педагогом различных стратегий реагирования на эмоциональные проявления детей* своей возрастной группы способствует развитию у них навыков распознавания эмоций, осведомленности о словесных обозначениях эмоций, понимания причин возникновения эмоций и возможности их регуляции социально целесообразным образом. Педагоги, работающие в группах детей дошкольного возраста, в большинстве случаев разделяют положительные эмоциональные проявления детей, одновременно контролируя поведение дошкольников с высоким уровнем эмоционального возбуждения, при этом они в большей степени ориентированы на поиск причины возникновения отрицательного эмоционального состояния ребенка и обучение детей конструктивным способам выражения негативных эмоций (H. J. Ahn, C. Stifter, 2006).

К *внутренним факторам*, которые оказывают влияние на развитие эмоциональной осведомленности дошкольников,

следует отнести развитие модели психического, языковые способности и исполнительные функции – когнитивные способности, которые контролируют и регулируют поведение (например, [1], [2], [3], [4], [8], [10]).

Индивидуальные различия в понимании эмоциональных состояний детьми 4–6 лет могут быть связаны с особенностями функционирования *модели психического* – способности понимать психические состояния других людей как отличные от собственных психических состояний, постепенно развивающейся на протяжении детства от осознания роли желаний в поведении до понимания роли убеждений и ложных убеждений.

Осознание детьми этого возраста мыслей, намерений и убеждений других людей позволяет им лучше связывать эмоции окружающих с их намерениями и поведением, предсказывать эмоциональные реакции и понимать характер эмоционального воздействия ситуации на человека в зависимости от связанных с ней желаний и убеждений, в том числе ложных убеждений. Успешность понимания детьми 4,5 лет ложных убеждений можно рассматривать в качестве предиктора индивидуальных различий в эмоциональной осведомленности детей 5–6 лет.

Ментальные репрезентации могут способствовать непрерывному развитию у детей распознавания лицевой экспрессии эмоций окружающих и идентификации различных поведенческих antecedентов и последствий эмоций, поэтому развитие модели психического может стать решающим этапом в развитии у детей обобщения базового понимания эмоций и его применения в более широких социальных контекстах. Наоборот, дети, не обладающие способностью отделять внутренние состояния от реальности, могут иметь ригидную идентификацию выражений эмоций, эмоциогенных ситуаций и эмоционально обусловленного поведения.

Однако отклонение в понимании ложных убеждений как ключевой составляющей модели психического само по себе не приводит к изменению в понимании деть-

ми эмоциональных последствий событий, так как существующая между этими социально-когнитивными переменными корреляция – результат влияния возраста, внутрисемейных факторов и *языковых способностей* (рецептивный словарь, повествовательная речь).

Действительно, компетентность детей в распознавании эмоциональных состояний других людей повышается посредством систематической обратной связи с ними с помощью языка как системы символической связи. Языковая способность позволяет дошкольникам участвовать в социальном взаимодействии, воображаемой игре, диалоге, рассказывании историй и других видах деятельности, способствующих развитию принятия когнитивной и эмоциональной перспективы – понимания эмоций и психических состояний с позиции других людей. Важно и то, что язык является своеобразным каркасом эмоциональной осведомленности (K. A. Lindquist, 2015), способствующим формированию таких абстрактных понятий, как «радость», «печаль», «страх» и т. д., которые используются людьми для придания смысла воспринимаемых ими внутренних переживаний и лицевой экспрессии эмоций.

Дошкольники с развитыми вербальными способностями могут более ярко описать собственные эмоции и четко изложить собственную эмоциональную позицию в ситуации социального взаимодействия, могут задавать причинные вопросы о собственных и чужих эмоциях и, как следствие, иметь преимущество в понимании эмоций, допуская возможность иной эмоциональной реакции окружающих на ситуацию. Кроме того, дети с продвинутым уровнем развития языковой способности с большей вероятностью понимают связь между ложными убеждениями и эмоциями и могут осуществлять основанную на убеждениях атрибуцию эмоций (M. De Rosnay, F. Pons, P. L. Harris, 2004).

Напротив, уровень интеллектуального развития детей дошкольного возраста не определяет уровень развития у них модели

психического и способности к пониманию эмоций как компонента целостной системы репрезентаций внутренних состояний (О. А. Прусакова, 2009). Это объясняется тем, что способность к пониманию психических состояний, в том числе эмоций, относится к особой области формирования ментальных репрезентаций, ведущее значение в развитии которой отводится опыту социального взаимодействия.

Приобретению навыков корректного различения детьми эмоциональной экспрессии и эмоциогенных ситуаций может содействовать *саморегуляция*. Взаимосвязь саморегуляции с траекторией осведомленности об эмоциях детей 3–4 лет заключается в следующем: развитие «холодной» исполнительной функции (внимание, поведенческий ингибиторный контроль, рабочая память, способность подавлять доминантные реакции) предсказывает развитие навыков распознавания негативных эмоций, а в совокупности с «горячей» исполнительной функцией (задержка удовлетворения) – прогнозирует развитие осведомленности об эмоциогенных ситуациях.

Рассматривая развитие саморегуляции как фактор индивидуальных различий в понимании детьми эмоций, следует особенно подчеркнуть, что дошкольники с низким уровнем развития обеих аспектов саморегуляции могут не только неверно распознать эмоциональную экспрессию и пропустить ключевую информацию об эмоциональной ситуации, но и спровоцировать негативные эмоциональные реакции со стороны окружающих, что приведет к нарушению процесса усвоения детьми нормативных знаний об эмоциогенных ситуациях.

Проведенный анализ данных психологических исследований источников индивидуальных различий в понимании детьми эмоций позволяет нам с уверенностью заключить, что большая часть индивидуальных различий в развитии у дошкольников навыков распознавания эмоций и осведомленности об эмоциях обусловлена социальным опытом, который они приобретают в семье и дошкольной группе.

Библиографический список

1. Cutting A., Dunn J. Theory of mind, emotion understanding, language and family background: Individual differences and interrelations // *Child Development*. – 1999. – 70 (4). – P. 853–865. DOI: 10.1111/1467-8624.00061.
2. De Rosnay M., Harris P. L. Individual differences in children's understanding of emotion: The roles of attachment and language // *Attachment & Human Development*. – 2002. – 4 (1). – P. 39–54. DOI: 10.1080/14616730210123139.
3. Denham S. A. The emotional basis of learning and development in early childhood education // *Handbook of research in early childhood education* / ed. B. Spodek. – New York : Lawrence Erlbaum, 2005. – pp. 85–103.
4. Denham S. A., Bassett H. H., Way E. et al. Preschoolers' emotion knowledge: Self-regulatory foundations, and predictions of early school success // *Cognition & Emotion*. – 2012. – 26 (4). – P. 667–679. DOI: 10.1080/02699931.2011.602049.
5. Denham S. A., Bassett H. H. & Wyatt T. M. Gender differences in the socialization of preschoolers' emotional competence // *The role of gender in the socialization of emotion: Key concepts and critical issues. New Directions for Child and Adolescent Development*. No. 128 / eds. A. K. Root & S. Denham. – San Francisco : Jossey-Bass, 2010. – pp. 29–49.
6. Dunn J., Brown J., Slomkowski C. et al. Young Children's Understanding of Other People's Feelings and Beliefs: Individual Differences and Their Antecedents // *Child Development*. – 1991. – 62. – P. 1352–1366.
7. Harris P. L. Children's Understanding of Emotion // *Handbook of emotions* / ed. by M. Lewis, J. M. Haviland-Jones, L. F. Barrett. – 3rd ed. – New York: The Guilford Press, 2008. – pp. 320–331.
8. Ornaghi V., Pepe A. & Grazzani I. False-Belief Understanding and Language Ability Mediate the Relationship between Emotion Comprehension and Prosocial Orientation in Preschoolers // *Frontiers in Psychology*. – 2016. – 7: 1534. DOI: 10.3389/fpsyg.2016.01534.
9. Pollak S. D. et al. Recognizing emotion in faces: Developmental effects of child abuse and neglect // *Developmental Psychology*. – 2000. – 36 (5). – P. 679–688. DOI: 10.1037/0012-1649.36.5.679.
10. Seidenfeld A. M. et al. Theory of Mind Predicts Emotion Knowledge Development in Head Start Children // *Early Education and Development*. – 2014. – 25 (7). – P. 933–948. DOI: 10.1080/10409289.2014.883587.

© Карелина И. О., 2020.