

СПЕЦИФИКА РАСПОЗНАВАНИЯ ЭМОЦИЙ ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ОТНОШЕНИЯ МАТЕРИ К РЕБЕНКУ

О.А. Белобрыкина

Новосибирский государственный педагогический университет

Природа и сущность эмоций, их генезис и функционирование - вот далеко не полный перечень важнейших проблем, к анализу которых привлечено внимание психологов, философов, педагогов и представителей многих других наук о человеке. Об этом свидетельствует и тот факт, что, например, в психологии не было ни одной значительной школы, которая бы не обращалась к анализу проблемы эмоций и разработке собственной концепции эмоционального развития личности.

Многочисленные исследования зарубежных (П. Экман, К. Изард, М. Малер, Р. Шпиц, Д. Винникотт и др.) и отечественных (П.В. Симонов, В. К. Вилюнас, Г.М. Бреслав, П.К. Анохин, М.И. Лисина, В.В. Бойко и др.) психологов свидетельствуют о глубокой заинтересованности в понимании места эмоций в жизни человека, в определении особенностей выражения и интерпретации самих эмоций, различий их внешнего выражения и прочтения в разных культурах. Однако, вплоть до настоящего времени отсутствует единая точка зрения на роль и кипение эмоций в психическом развитии, на их генезис и структуру.

С точки зрения Е.И. Ильина (2001), наиболее общей и разработанной системой теоретических взглядов на сущность эмоций выщупает теория дифференциальных эмоций. Однако, и здесь наблюдаются расхождения, в первую очередь, по количественному признаку существования основополагающих (базисных) эмоций. Так, П. Экман выделяет 6 основных эмоций: гнев, страх, отвращение, удивление, печаль и радость. Г. Плутчик указывает на 8 базисных эмоций, деля их на 4 пары, каждая из которых связана с определённым действием. К. Изард называет 10 основных эмоций: гнев, презрение, отвращение,

дистресс (горе-страдание), страх, вину, интерес, радость, стыд, удивление. Развернутый концептуальный анализ существующих в психологической науке взглядов на проблему эмоций и описаний различных эмоциональных состояний, осуществленный К.Л. Лидиным (2004), позволил ему прийти к выводу о существовании лишь четырех базовых эмоций - страха, вины, интереса-возбуждения, печали.

В современной психологии неоднозначно рассматривается и проблема эмоционального развития детей, даже несмотря на то, что она по праву признается одной из самых актуальных и дискуссионных. Это связано, прежде всего, с альтернативностью понимания термина «эмоциональное развитие» в различных научно-теоретических подходах и отдельных концепциях. Не останавливаясь отдельно на анализе существующих в психологической науке подходов к изучению эмоций и их роли в жизни человека, отметим только, что эмоции проходят общий для высших психических функций путь развития - от внешних социально детерминированных форм к внутренним психическим процессам.

Эмоциональное развитие ребенка начинается на ранних этапах онтогенеза. Если уже новорожденный обладает несколькими эмоциями (страх, гнев и удовольствие), то дошкольник тем более может не только выражать широкий спектр разнообразных эмоций, но и превосходить их, постепенно развивая своё умение определять эмоциональное состояние других людей. На основе врожденных реакций у ребенка развивается восприятие эмоционального состояния окружающих его близких людей. Со временем, под влиянием усложняющихся социальных контактов, оно превращается в высшие эмоциональные процессы.

Эмоциональные процессы выполняют многочисленные и разнообразные функции. В процессе онтогенеза эти функции последовательно расширяются и усложняются. Исследователи (Дж. Брунер, К.Э. Изард, А.В. Запорожец, А.Д. Кошелева, Т.П. Хризман и др.) дифференцируют такие функции, как: *сигнальная, таковая, функция элементарного социального действия*, которая впоследствии развивается в *функцию способа общения и взаимодействия* с другими, *функция разрядки, средства привлечения к себе внимания* другого, *оценочная, побудительная (целеполагающая, мотивообразующая), ориентировочная, интегративная и личностная*. Многообразие обозначенных функций свидетельствует, что базовые эмоции оказывают мотивирующее влияние на индивида, организуя, направляя и побуждая его восприятие, мышление и поведение, выполняют социальную

функцию, так как сигнальный аспект жизненно важной системы взаимодействия человека с другими людьми складывается из его эмоциональных проявлений.

В рамках общей проблематики эмоций в научной и прикладной психологии в последние годы большое внимание уделяется исследованию способности детей к распознаванию эмоциональных состояний [19]. Это обусловлено тем, что к старшему дошкольному возрасту у детей, как утверждает М.И. Лисина (1997), актуализируется потребность во взаимопонимании и сопереживании, детерминирующая возникновение и развитие новых форм и уровней общения со взрослыми сверстниками.

Практика показывает, что одним из первостепенных для родителей, стремящихся к воспитанию в ребенке коммуникативных качеств, является вопрос успешной адаптации ребенка в коллективе сверстников. Адекватное распознавание эмоциональных состояний других людей воспринимается многими родителями как способность, необходимая для выстраивания взаимоотношений, конструктивного взаимодействия ребенка со сверстниками.

В психологии общения (В.Н. Мясищев, А.А. Бодалев, И.Г. Барина) показано, что эффективное взаимодействие невозможно без адекватной оценки тех чувств, которые испытывает собеседник. Такая оценка является необходимой обратной связью, регулирующей сам процесс общения. Многие из коммуникативных конфликтов возникает вследствие непонимания эмоционального состояния партнера отсутствия способности «почувствовать» намерения, желания окружающих людей. Понимание человека человеком необходимо для эффективного взаимодействия в процессе игры, общения, учения, труда.

Известно, что человеческое лицо представляет собой наиболее информативное невербальное средство. Большую часть информации об эмоциональном состоянии человека можно получить при анализе выражении его лица. Важность лица в процессе общения подчеркивал А.А. Бодалев (1995), проводивший множество исследований, связанных с психологией восприятия и познания людьми друг друга. Именно в общении формируется способность к психологическому «прочтению» невербальных форм поведения, а умение распознавать эмоциональное состояние партнера является одной из важных характеристик, необходимых в общении.

Способность к пониманию эмоциональных состояний другого человека формируется в дошкольном возрасте в процессе взаимодействия ребенка с близкими взрослыми, затем

со сверстниками. Причем все развитие ребенка следует рассматривать преимущественно через призму внутрисемейных отношений. Именно семья формирует предпосылки для развития физических, эмоциональных и познавательных особенностей личности ребенка [22; 24].

С рождения ребёнок остаётся беспомощным и зависимым от внешнего мира существом, всю заботу о нём берёт мать или фигура, её замещающая. Постепенно между ними складывается новый вид деятельности — эмоционально-личностное общение. Уже в трёхмесячном возрасте младенцы «настроены» воспринимать родительские эмоции, мать же готова ответить на них заранее, до того, как эта эмоция проявится у младенца, происходит так называемая «аффективная настройка» (термин Д. Стерна), обеспечивающая обратную связь в системе «мать — ребёнок». Со стороны ребёнка можно также наблюдать первые формы воздействия на взрослого - эмоционально-выразительные реакции [16; 22; 26]. Лицо матери, отмечает Д.В. Винникотт (2004), можно рассматривать как прообраз зеркала, в котором ребёнок видит самого себя. Если мать подавлена, депрессивна или занята чем-то другим, ребенок увидит только лицо. При этом мать, способная адекватно выражать, правильно называть, различать, интерпретировать эмоции и их проявление, может обучить этому своего ребёнка. Во всех случаях признаётся (в отечественной литературе этот аспект отражён в исследованиях М.И. Лисиной, С.Ю. Мещеряковой, Н.Н. Авдеевой, А.М. Щетининой, А.В. Запорожца, Я.З. Неверович, А.Д. Кошелевой, Г.М. Бреслава и др., в зарубежных исследованиях, в частности, в психоанализе, теории привязанности, «object relation», в работах З. Фрейда, Э. Эриксона, К. Хорни, Д. Винникотта, М. Малер, М. Кляйн и др.), что неадекватное эмоциональное поведение матери затрудняет и нарушает способность ребенка управлять своими отрицательными эмоциями, а также способность устанавливать адекватные формы взаимодействия со взрослым. Очевидно, роль матери в развитии регулирующих функций как положительных, так и отрицательных эмоций состоит в сложном и дифференцированном реагировании на эмоциональные состояния ребёнка, гибко изменяющемся по ходу взаимодействия [28].

В детской психологии (Стерн Д.Н., Винникотт Д.В., Ларечина Е.В., Хризман Т.П. и др.) накоплены многочисленные данные о том, что полученный в детстве опыт отражается на общем эмоциональном развитии ребенка. Опыт, приобретенный в условиях неблагополучной семьи (негативно окрашенные взаимоотношения

детей с родителями и родителей между собой), ведет к недоразвитию у ребенка «аффективных схем» и нарушениям взаимоотношений с окружающими. Кроме того, подобный опыт обуславливает возникновение трудностей в вербализации собственных переживаний, обедняет словарь, относящийся к аффективной жизни [9; 16; 19; 22].

И связи с этим, актуальным для исследования нам представляется вопрос о взаимосвязи типа материнского отношения со способностью ребёнка узнавать, понимать и описывать разные эмоции. Причем, именно дошкольному возрасту в генезисе способности ребенка к распознаванию эмоциональных выражений по экспрессии лица принадлежит неповторимая роль.

Дошкольный возраст рассматривается в психологической науке как особо ответственный период становления личности ребенка, в частности ее эмотивного (аффективного) компонента [5; 8; 11; 14]. На протяжении дошкольного детства происходит ряд закономерных изменений эмоциональной сферы, обусловленных ее усложнением и обогащением. В частности, фиксируется расширение диапазона распознаваемых эмоций, возникают новые эмоции — социальные, познавательные.

Исследования ближайшего ученика и последователя Л.С. Выготского - А.В. Запорожца — красноречиво свидетельствуют о том, что центральной функцией дошкольного возраста являются эмоции. Е.Е.Кравцовой показано, что магистральная линия развития в дошкольном возрасте связана с развитием произвольности в эмоциональной сфере, а психологический механизм произвольности связан с развитием воображения. При этом пик развития воображения (О.М. Дьяченко, В.В. Давыдов) приходится на возраст 5 лет.

В детской и возрастной психологии возраст 4-5 лет рассматривается как возраст максимальной познавательной активности ребенка и возникновения новых эмоционально насыщенных инстанций. Так, к четырехлетнему возрасту в регуляции просоциального поведения ребенка начинает активно участвовать сопереживание, переходя в сочувствие и соучастие. Основой этих явлений выступает эмоциональная децентрация. Наличие эмоциональной децентрации проявляется в способности адекватно представить желания другого человека. По мнению А.В. Запорожца, возникновение эмоциональной децентрации имеет непреходящее значение в динамике перехода ребенка от эгоистического состояния к нравственной личности. Об этом свидетельствует и появление к пяти годам феномена «горькой конфеты», связанного с чувством стыда.

По данным С. Дональдсона и Н. Вестермана к 4—5 летнему возрасту у ребенка появляется признание существования двух, даже противоречивых эмоций, но не одновременно, а последовательно. Причем определенная эмоция представляет собой результат различных ситуаций [11]. К. Изардом (2002) показано, что к 5 летнему возрасту у ребенка обнаруживается усвоение социально-культурных норм эмоционального выражения. По данным Д. Мацумото, к пяти годам дети, как правило, идентифицируют (по фотографиям) 6-7 универсальных (кросс-культурных) эмоций из 8-9 фотографий [25]. В исследовании Е.М. Листик (2003) показано, что 5-летний возраст выступает стартовым в сензитивном периоде развития у детей дифференциации эмоциональных состояний взрослых и собственных эмоций.

Нами к исследованию привлечено 240 испытуемых, в число которых вошли 120 дошкольников в возрасте 4-5 лет и 120 матерей.

В качестве основного метода изучения способности ребенка к распознаванию эмоций использована методика К. Изарда, модифицированная нами посредством включения 2 дополнительных субтестов, предполагающих узнавание и называние 8 базовых эмоций по фотографиям и пиктограммам (интерес, радость, удивление, печаль, гнев, отвращение, страх, страдание).

1. субтест - соотнесение изображения (по фотографии) со словоназванием эмоции (узнавание);
2. субтест - самостоятельное опознание и называние (включая аргументацию) эмоции по фотографии;
3. субтест - опознание, называние (и аргументация) эмоции по пиктограмме, включая описание ее внешних признаков проявления (эмоционально-мимических, экспрессивных показателей).

Оценка эмпирических данных осуществлялась по показателям узнавания и называния эмоций.

Индекс успешности складывался из суммы баллов, полученных трем субтестам. Максимально возможный балл в этом случае составлял 24 балла при 100 % распознавании всех эмоций по всем 3 заданиям.

Все многообразие вариантов ответов испытуемых можно условно дифференцировать на три группы: 1) ребенок опознаёт и в целом правильно называет эмоции; 2) узнаёт эмоции, но не умеет их словесно обозначать; 3) не опознает эмоции и не находит адекватного вербального эквивалента для их обозначения.

С целью выявления типа отношения матери к своему ребенку использовалась методика А.Я. Варги - В.В. Сталина «Тест-опросник родительского отношения» (ТОРО) [2, с. 81-91].

Основными методами анализа эмпирических данных выступали методы качественно-количественной оценки и математической статистики.

Первичный этап обработки диагностических протоколов показал, что лишь 50 % испытуемых матерей проявили заинтересованное участие в исследовании. Обнаруженная ситуация дала возможность предположить (с достаточной мерой условности), что матери, отказались принять участие в исследовании по одной из трех вероятных причин:

- матери полностью удовлетворены качеством собственных взаимоотношений с ребёнком;
- факт отказа свидетельствует о невнимании, отсутствии заботы, интереса к насущным проблемам, потребностям ребёнка, в частности, в потребности удовлетворяющего ребенка общения с собственной матерью;
- отказ обусловлен боязнью матери выражения, презентации собственных взглядов (вдруг их ответы не будут соответствовать социально-психологическим требованиям).

И связи с обозначившейся ситуацией возникла необходимость дифференцировать детскую выборку на две равноценные по количественному составу группы. Таким образом, в состав *первой группы* вошли 60 дошкольников, чьи матери (соответственно, 60) приняли участие в эксперименте; в состав *второй* - 60 детей, матери которых отказались от участия в исследовании.

Анализ эмпирических данных позволил обнаружить следующее:

1. Способность детей к распознаванию эмоций варьировалась от нуля до шести эмоций по каждому заданию.
2. Не выявлено ни одного ребенка, опознавшего и назвавшего все восемь эмоций по всем трем субтестам.

Описание эмоций осуществляется детьми преимущественно (50 %) через действие, с использованием *глагольных* форм (испугался, радуется, плачет, обиделся, разлился, улыбается). 21 % испытуемых обозначают эмоции через описание *качеств* (злой, сердитый, весёлый); 13 % — *причин* (мамы нет, плохое ему что-то делают, кто-то обидел, кто-то ударил, кто-то грохнул); 10 % - используя *оценку* (хорошо, плохо, добро, зло, доброта) и всего 6 % — через описание *эмоциональных состояний* (всё нравится, страшно, весело, грустно).

Следует отметить, что многие дети (62 %), даже не зная точного названия какой-либо эмоции, стремятся к созданию по аналогии слов-синонимов, передающих основное значение, которое они пытаются донести (например, веселость, грустнота, удивительность,

плакоть, противность, грустность и т.п.). 25 % испытуемых осуществляли попытку представить (воспроизвести) или придумать ситуацию, когда у человека возникает соответствующее выражение лица.

Испытуемые достаточно отчетливо различают яркие, насыщенные эмоции, с которыми они уже знакомы по собственному опыту (боль, радость, гнев, печаль). Причем определение эмоции часто осуществляется детьми через дихотомию: «весёлый - грустный», «плачет - не плачет», «обидели - не обидели».

Статистический анализ средних значений по всей выборке испытуемых показал различия в степени точности распознавания эмоций в зависимости от модальности предъявляемых эмоций.

Более высокие показатели в распознавании эмоций получены для эмоций радости (87 %) и гнева (47 %). Это дает основание утверждать, что данные эмоции более часто переживаются как самими детьми, так и наблюдаются ими в эмоциональных проявлениях взрослых.

По суммарным показателям трёх субтестов (рисунок 1) из 8 предложенных эмоций дети (n=120) распознают (узнают и называют) 3-4: радость, гнев, удивление (33 %) и печаль (29 %).

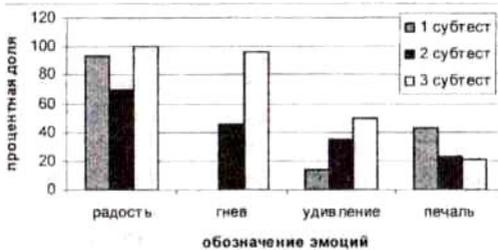


Рис. 1. Процентная доля адекватного опознания эмоции по результатам трех субтестов

По процентному соотношению у детей преобладает понимание ими негативных эмоциональных состояний (гнев, печаль, страх, боль). Мы склонны трактовать данный показатель как указывающий на то, что в эмоциональной сфере детей наблюдается преобладание негативных эмоций над позитивными.

Выявлено, что эмоции интереса и удивления часто не дифференцируются детьми и используются как взаимозаменяемые. Следует отметить, что удивление не путается с интересом, а именно интерес интерпретируется детьми и как удивление, и как собственно интерес. С точки зрения смысла (по С.И. Ожегову), интерес представляет собой «особое внимание к чему-нибудь, желание вникнуть в суть,

знать, понять», тогда как удивление - «впечатление от чего-нибудь неожиданного и странного, непонятного» [23, с. 244, 815]. При этом, удивить может что-то страшное и неприятное (существует и соответствующее выражение «неприятно удивил»), а интересоваться, вникать во что-то страшное, скорее всего, не захочется.

Необходимо так же отметить, что на предъявленную пиктограмму с изображением эмоции страха испытуемые часто называли эмоцию удивления. Возможно, это происходит потому, что вторичной эмоцией для выражения страха является удивление. Об этом свидетельствуют данные исследования, проведенного П. Экманом и его коллегами в 1987 г., в котором люди «определили вторичную эмоцию для выражений отвращения, как презрение, а для выражений страха как удивление» [25, с. 294]. Кроме того, распознаванию эмоции страха зачастую помогает контекст ситуации, вербальные высказывания, невербальное поведение. Сами же мимические проявления страха являются достаточно сложными для многих детей этого возраста.

Эмоция интереса стоит на последнем месте в распознавании ее детьми дошкольного возраста. Низкий показатель распознавания данной эмоции дает основание предполагать, что дети, даже испытывая часто эмоцию интереса в своем опыте, гораздо реже, по сравнению с другими эмоциональными состояниями, наблюдают ее у своих близких.

В целом диагностика способности к распознаванию эмоциональных состояний показала, что испытуемые, имеющие средний уровень данной способности, распознают в среднем 4-5 эмоциональных состояний из 8 предложенных. Высокий уровень развития способности к распознаванию эмоциональных состояний имеют дети, адекватно определяющие 6-7 эмоций. Менее 3 эмоциональных состояний определяют дети с низким уровнем развития данной способности.

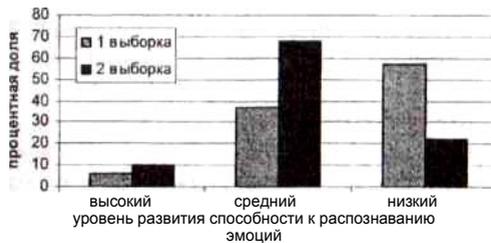


Рис. 2. Диаграмма распределения уровневых показателей распознавания эмоций в каждой выборке испытуемых

На рисунке 3 представлены данные по показателю узнавания эмоций в двух выборках испытуемых (по $n = 60$).

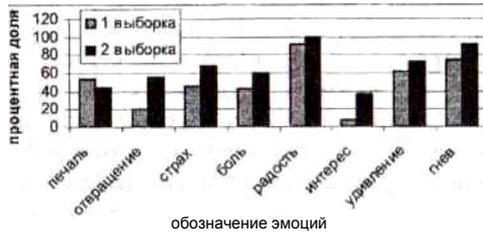


Рис. 3. Диаграмма распределения данных по показателю адекватного опознания эмоций в каждой выборке испытуемых

Как видно из диаграмм (рис. 2, 3), испытуемые 2-й выборки более успешно распознают эмоции (кроме «печали»). Если в качестве гипотезы принять предположение о том, что матерям, отказавшимся принять участие в исследовании, свойственно дисгармоничное отношение к собственным детям, то, вероятно, наличие неблагоприятного опыта взаимоотношений ребенка с матерью и переживания семейной ситуации как проблемной, делает ребенка более чутким, компетентным в «прочтении» эмоционального состояния другого человека. Возможна и обратная связь: успешное распознавание эмоциональных состояний, восприимчивость к эмоциональным состояниям матери (родителей) влияет на появление у ребенка чувствительности к проблемным ситуациям и их переживанию. На это косвенно указывают показатели средних значений узнавания эмоций испытуемыми 1 (3 эмоции из 8) и 2 (5 эмоций из 8) выборки (рисунок 2), а так же результаты корреляционного анализа, полученные для группы матерей с недопустимым типом отношения к ребенку (таблица 1).

Анализ различий степени узнавания эмоций в двух выборках испытуемых определялся при помощи H -критерия Крускала-Уоллеса, оказались значимыми. Числовой показатель критерия составил $H_{\text{эм}} = 6,67$ при критических значениях табличного показателя 3,841 ($p \leq 0.05$) и 6,635 ($p \leq 0.01$).

По данным диагностики матерей ($n = 60$) следует отметить, что в нашей выборке чистые типы родительских отношений по тесту-опроснику родительского отношения наблюдались довольно редко (6 %), а в большинстве случаев выявлен высокий процентильный ранг по совокупности шкал. Этот факт дает основание предполагать, что 94 % матерей используют смешанную тактику воспитания ребёнка.

В связи с этим возникла необходимость введения обобщенного показателя, отражающего допустимость типа родительского отношения. Для осуществления качественного анализа данных, полученных по методике ТОРО, были использованы два параметра: 1) балловая оценка, отражающая доминирующий тип родительского отношения; 2) знаковое распределение позиции «принятие-отвержение» [2, с. 90].

Нами инвариантность типов родительского отношения дифференцирована на три группы:

1 группа - социально желательный тип материнского отношения (принятие, кооперация);

2 группа - допустимые типы материнского отношения (симбиоз, инфантилизация и смешанные типы - кооперация-симбиоз, кооперация инфантилизация, симбиоз-инфантилизация);

3. группа - недопустимые типы материнского отношения (отвержение, авторитаризм и смешанные типы - отвержение-авторитаризм, отвержение-симбиоз, отвержение-инфантилизация, авторитаризм-симбиоз, авторитаризм-инфантилизация).

Обнаружено, что преимущественными типами отношения матерей к детям выступают «симбиоз», «авторитаризм» и их сочетания с «инфантилизмом».

Сравнительно-сопоставительный анализ специфики узнавания детьми эмоций и типа материнского отношения позволил обнаружить специфические качественные соотношения. Так, матери, принявшие участие в исследовании, имеют некоторые опасения, тревогу в отношении того, правильно ли они взаимодействуют со своими детьми. Выбранные ими тактики воспитания, поведенческие стереотипы в общении и восприятии собственного ребёнка зачастую являются недопустимыми, и именно это и может быть решающим фактором в столь низком уровне узнавания их детьми эмоций. Так как в словах и действиях родителя (в нашем случае, матери) ребёнок будет слышать: «Чувствуй, как я», «Поступай, как я» (при симбиозе); «Не чувствуй так, это плохо» или «Чувствуй так и так, потому что я лучше знаю, как надо» (при авторитарной гиперсоциализации); «Ты плохой, и то, что ты чувствуешь — плохо» (инфантилизация), то при подобном воспитательном подходе ребёнок скорее всего будет вынужден использовать из двух поведенческих тактик:

1. либо стремиться соответствовать требованиям родителей из страха потери родительской (в первую очередь, материнской) любви;
2. либо, наоборот, может стать апатичным, депрессивным, эмоционально неадекватным.

Однако, каждая из тактик обусловлена непосредственным или опосредованным табуированием матерью выражения тех или иных эмоций у ребенка, а также тем, что она сама не умеет их выражать, и, следовательно, не может научить этому ребёнка.

Корреляционный анализ (по методу Пирсона) показал наличие взаимосвязи между типом материнского отношения и спецификой узнавания эмоций детьми. Данные интеркорреляции представлены в табл. 1.

Таблица 1

Матрица достоверных значений корреляции ($p \leq 0,05$) между типом материнского отношения и узнаванием эмоций ребенком

Параметры связи	Социально желательный тип отношений (17 % матерей)	Допустимый тип отношений (55 % матерей)	Недопустимый тип отношения (28 % матерей)
печаль		-0,42	0,51
отвращение	-0,69	0,339	0,49
страх	-0,67	-0,5	-0,581
боль	0,639	-0,467	0,69
радость	0,70	0,64	0,84
интерес		-0,377	-0,64
удивление	0,641	-0,452	-0,507
гнев	0,662		0,33

Психологический смысл обнаруженных связей состоит в следующем: наличие положительной взаимосвязи свидетельствует о достаточно высоком уровне опознания и названия эмоций детьми, тогда как отрицательная связь указывает на низкий уровень распознавания эмоции.

Следует отметить, что выявленная для всех типов родительского отношения отрицательная связь с эмоцией страха, очевидно указывает на запрет ее выражения у детей со стороны матери. Иными словами, какую бы воспитательную тактику не использовала мать во взаимоотношениях с ребенком, она всегда будет запрещать ему «бояться» и внешне демонстрировать эту эмоцию, включая сопровождающие ее переживания.

В целом на основании проведенного экспериментального исследования можно сделать следующие выводы:

- Способность детей 4-5 лет к распознаванию эмоций неоднородна: им легче идентифицировать эмоции со словом-названием, чем самостоятельно опознавать эмоции по фотографиям и называть их.

- Существует взаимосвязь между типом материнского отношения и способностью ребенка к распознаванию эмоций.
- Наиболее успешными в распознавании эмоций (кроме эмоций интереса и удивления) являются дети, матери которых используют недопустимый тип родительского отношения.
- Дети, матери которых характеризуются социально желательным типом отношений, менее всего распознают эмоцию отвращения.
- Эмоция страха представляет собой запретную для ребенка эмоцию при любом типе материнского отношения.

Литература

1. Барина И.Г. Экология взаимодействия взрослого и ребенка // Мир психологии. 1997. № 1. С. 174-182.
2. Белобрыкина О.А. Психологическая диагностика самооценки детей старшего дошкольного возраста. Новосибирск: ГЦРО, 2000.
3. Бодалев А.А. Личность и общение. М.: МПА, 1995.
4. Винникотт Д.В. Семья и развитие личности: Мать и дитя. Екатеринбург: «ЛИТУР», 2004.
5. Выготский Л.С. Психология развития как феномен культуры. М.-Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996.
6. Давыдов В.В. Генезис и развитие личности в детском возрасте // Вопросы психологии. 1992. № 1-2. С. 22-33.
7. Дьяченко О.М. Воображение дошкольника. М.: Знание, 1986.
8. Ниорожец А.В. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1986.
9. Запорожец А.В. Эмоции и их роль в регуляции деятельности // Личность и деятельность: Тезисы докладов к V Всесоюзному съезду психологов. М.: ДНИ РСФСР. Институт психологии, 1977. С. 62-63.
10. Изард К.Э. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2002.
11. Изотова Е.И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика. М.: Академия, 2004.
12. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2001.
13. Кошелева А.Д., Перегуда В.И., Шаграева О.А. Эмоциональное развитие дошкольников. М.: ИЦ «Академия», 2003.
14. Кравцова Е.Е. Психологические новообразования дошкольного возраста // Вопросы психологии, 1996. № 6. С. 64-76.
15. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. Екатеринбург, 2004.
16. Ларечина Е.В. Развитие эмоциональных отношений матери и ребенка. СПб Речь, 2004.
17. Лидин К.Л. Психологические механизмы воздействия образа на эмоциональную сферу личности. Иркутск: ИГУ, 2004.
18. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. М.-Воронеж: МОДЭК, 1997.
19. Листик Е.М. Развитие способности к распознаванию эмоций в старшем дошкольном возрасте: Автореф... дис. ... канд. психол. наук. М.: МИГУ, 2003.
20. Мясичев В.И. Психология отношений. М.-Воронеж: МОДЭК, 1995.
21. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. М.: Роспедагенство, 1996.

22. Обухова Л.Ф., Шаграева О.А. Семья и ребенок: психологический аспект детского развития. М.: Просвещение, 1999.
23. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М., 1995.
24. Психологические проблемы современной российской семьи / Под ред. Шабельникова В.К., Лидерса А.Г. М.: МГУ-РГГУ, 2003.
25. Психология и культура / Под ред. Д. Мацумото. СПб.: Питер, 2003.
26. Стерн Д.Н. Дневник младенца: Что видит, чувствует и переживает ваш малыш. М.: Генезис, 2001.
27. Теплов Б.М. Избранные труды. В 2 т. М.: Педагогика, 1985.
28. Филипова Г.Г. Эмоциональное сопровождения матерью процесса взаимодействия с ребенком: Тезисы к докладу на III всероссийской конференции по психотерапии, <http://mother.spb.ru/biblio/sl1.html>
29. Хризман Т.П., Еремеева В.П., Лоскутова Т.Д. Эмоции, речь и активность мозга ребенка. М.: Педагогика, 1991.
30. Шпиц Р. Психоанализ раннего детского возраста. М., 2001.