

**САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**  
**Кафедра психического здоровья и раннего сопровождения детей и родителей**

Зав. кафедрой  
психического здоровья и раннего  
сопровождения детей и родителей

\_\_\_\_\_ Мухамедрахимов Р. Ж.

Председатель ГАК,  
доктор медицинских наук, ведущий  
научный сотрудник НИПНИ им В.  
М. Бехтерева

\_\_\_\_\_ Васильева А.В.

Дипломная работа на тему:

**ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ И  
ИНДИВИДУАЛЬНОГО СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У  
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА,  
ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ДЕПРИВАЦИИ**

по специальности 030302 – Клиническая психология

специализация: Клиническая психология младенческого и раннего возраста.

Рецензент:  
Полянская И.В.  
учитель-дефектолог

\_\_\_\_\_ (подпись)

Выполнил:  
Студент 6 курса  
вечернего отделения  
Бурдюг А. Ю.  
\_\_\_\_\_ (подпись)

Научный руководитель:  
кандидат психологических  
наук, доцент  
Солодунова М. Ю.  
\_\_\_\_\_ (подпись)

Санкт-Петербург

2016

1

## СОДЕРЖАНИЕ

АННОТАЦИЯ.....	4
ABSTRACT.....	5
ВВЕДЕНИЕ.....	6
ГЛАВА 1. ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ И СОЦИАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СВЯЗИ С ИХ БЛИЖАЙШИМ СОЦИАЛЬНЫМ ОКРУЖЕНИЕМ.....	9
1.1 Особенности идентификации эмоций у детей с различным социальным окружением	
1.1.1 Эмоциональная сфера человека как предмет изучения	
1.1.2 Развитие эмоциональной сферы и способности идентифицировать эмоции у ребенка	
1.1.3 Развитие языка эмоций и представлений об эмоциях у детей дошкольного возраста	
1.1.4 Процесс идентификации эмоций детьми дошкольного возраста	
1.1.5 Идентификация эмоций детьми, воспитывающимися в условиях депривации.....	17
1.2 Социальное поведение у детей с различным социальным окружением	
1.3 Связь способности идентифицировать эмоции с социальным поведением	
ГЛАВА 2. МЕТОДЫ И ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	24
2.1 Объект и предмет исследования.	
2.2 Цели и задачи исследования	
2.3 Гипотеза исследования	
2.4 Выборка.	
2.5 Методы исследования	
2.5.1 Социально-демографическая анкета	
2.5.2 Методика «Эмоциональная идентификация»	
2.5.3 Методика ISB (Individual Social Behavior, Guralnick, 2005).	
2.5.4 Математико-статистические методы обработки данных	

2.6	Процедура проведения исследования	
2.7	Экспериментальные данные	
	ГЛАВА 3. РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ .....	31
3.1	Описательные статистики.	
3.1.1	Описательные статистики характеристик идентификации эмоций..	31
3.1.2	Описательные статистики категорий индивидуального социального поведения	
3.2	Изучение эмоциональной идентификации детей	
3.3	Изучение индивидуального социального поведения детей: различия выраженности категорий социального поведения между детьми экспериментальной и контрольной групп.	
3.4	Изучение индивидуальных стратегий детей	
3.5	Обсуждение результатов	
	ВЫВОДЫ.....	56
	ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	57
	КЛИНИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СЛУЧАЯ ИСПЫТУЕМОГО ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ГРУППЫ.....	58
	СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	59
	ПРИЛОЖЕНИЯ .....	64

Данная работа посвящена изучению особенностей эмоциональной идентификации и индивидуального социального поведения детей дошкольного возраста, воспитывающихся в условиях депривации. В исследовании приняли участие 32 ребенка дошкольного возраста. В экспериментальную группу вошло 14 детей из социально-реабилитационного центра, в контрольную группу 18 детей из детского сада. Характеристики эмоциональной идентификации изучались при помощи методики «Эмоциональная идентификация» Е. И. Изотовой (Изотова, Никифорова, 2004). стратегии индивидуального социального поведения изучались с помощью методики ISB (Individual Social Behavior, Guralnick, 2005). Проведен качественный и количественный анализ данных. Данные методики «Эмоциональная идентификация» анализировались с помощью описательных статистик, критерия Хи-квадрат. Данные методики ISB анализировались с помощью описательных статистик, критерия U-Манна-Уитни, факторного анализа. Также был проведен факторный анализ для изучения индивидуальных стратегий детей с опытом депривации и без него. В результате исследования было выявлено, что: 1) дети с опытом депривации лучше справляются с первичной оценкой эмоций окружающих (определение потенциальной опасности-безопасности), чем дети контрольной группы; 2) негативные эмоции распознаются большим количеством детей с опытом депривации по сравнению с контрольной группой; 3) для детей с опытом депривации в большей степени, чем для детей из детского сада, характерно искать внимания сверстников, наблюдать за ними, присоединяться к их игре и выражать позитивные эмоции в адрес сверстников; 4) выявлены различия в структуре взаимосвязей характеристик эмоциональной идентификации и категорий социального поведения у детей с опытом депривации и без такого.

ABSTRACT

The aim of the research was to study emotional identification and individual social behavior in children experienced deprivation. Participants: 32 pre-school children from social-rehabilitation center (14) and family-reared children from kindergarten (18). Method: Emotional Identification (Izotova, Nikiforova, 2004), I S B (Individual Social Behavior, Guralnick, 2005). Results: 1) children with deprivation experience were more effective in basic assessment of emotional security / insecurity in comparison with family-reared children; 2) children with deprivation experience recognized the negative emotions better than control-group children; 3) the children from social-rehabilitation center, in comparison with children from kindergarten, characterized by seeking of peers' attention, watching them, join them playing and expressing positive emotions to the peers; 4) the structure of emotional identification and social behavior association was different in children with deprivation experience and family-reared children.

Умение точно выражать свои эмоции и верно распознавать эмоции другого человека имеет огромное значение в жизни людей. Эмоции принимают участие в установлении контакта и поддержании близких отношений с людьми, от них зависит успех межличностного общения и адаптация человека к окружающему миру (Ильин, 2001; Экман, Фризен, 2010; Верхотурова, 2012; Zieber et al., 2014).

Многие взрослые люди по разным причинам испытывают затруднения в идентификации эмоций других людей, в осознании своих (Экман, Фризен, 2010). Среди них можно назвать: индивидуальные характеристики человека и его социального окружения, культуральные особенности, не полное осознание человеком своего эмоционального опыта и другие. Даже взрослым, относительно благополучным людям бывает сложно идентифицировать свои эмоции. Детям, воспитывающимся в неблагополучных условиях еще сложнее: способность идентифицировать эмоции только формируется, и еще только развивающаяся личность ребенка особенно чувствительна к воздействиям социального окружения.

К настоящему моменту имеются данные о влиянии способности идентифицировать эмоции на межличностные отношения между детьми (Листик, 2008; Комкова, Недвецкая, 2010; Крутицкая, Василенко, 2013; Маратканова, Егорова, 2015;). Так же имеются данные, что социальное окружение ребенка влияет на его способность распознавать эмоции (Bosacki, 2007). Эти процессы недостаточно изучены на категории детей, проживающих в неблагополучной социальной ситуации (Верхотурова, 2012; Фаустова, 2015; Kinard, 1999; Pollak et al, 2000). На основе анализа литературы мы сделали предположение, что дети, проживающие в условиях депривации, имеют особенности эмоциональной идентификации и это может проявляться в их индивидуальном социальном поведении. Недостаточностью сведений в этой области вызвана актуальность данного исследования.

Для исследования данной проблемы выбран дошкольный возраст, так как к этому времени уже сложились представления о том каков мир в целом и представления о «другом» человеке и, в отличие от раннего возраста, для ребенка представляет интерес социальное взаимодействие со сверстниками, которые становятся основными партнерами для игр (Смирнова, Утробина, 1996; Крутицкая, Василенко, 2013; Мороз, Василенко, 2013). В этом возрасте активно начинает развиваться способность к идентификации эмоций (Листик, 2008; Тишин, 2014), которая играет немаловажную роль в общении.

Новизна исследования: будут получены данные об эмоциональной идентификации и особенностях индивидуального социального поведения у

детей, проживающих в условиях депривации при взаимодействии со сверстниками.

Теоретическая значимость этой работы состоит в расширении представлений в области психологии развития и общей психологии в части изучения эмоциональных явлений и состояний; в области социальной психологии в теме становления и развития индивидуального социального поведения у ребенка.

Практическая значимость: данное исследование может быть полезно для сотрудников учреждений для детей, оставшихся без родительской опеки, а также психологам и воспитателям в детских садах. При обнаружении у ребенка проблем во взаимоотношениях со сверстниками, неэффективного способа взаимодействия, могло бы быть полезно обратить внимание на эмоциональную сферу ребенка. И наоборот, обнаружив трудности или отклонения в распознании эмоций в раннем возрасте, скорее всего, необходимо принять меры для профилактики дезадаптации нарушения межличностного взаимодействия в детском саду или другом учреждении.

Цель: изучение взаимосвязи эмоциональной идентификации и характеристик индивидуального социального поведения у детей дошкольного возраста, воспитывающихся в условиях депривации.

Задачи:

1. Изучить характеристики эмоциональной идентификации детей дошкольного возраста, воспитывающихся в условиях депривации и в семьях.
2. Изучить особенности индивидуального социального поведения детей дошкольного возраста, воспитывающихся в условиях депривации и в семьях.
3. Исследовать взаимосвязь эмоциональной идентификации и индивидуального социального поведения у детей дошкольного возраста, воспитывающихся в условиях депривации и в семьях.

Гипотеза: существуют различия в структуре взаимосвязей характеристик эмоциональной идентификации и категорий индивидуального социального поведения у детей с опытом и без опыта депривации.

Объект исследования: эмоции и поведение детей.

Предмет исследования: эмоциональная идентификация и индивидуальное социальное поведение детей дошкольного возраста, воспитывающихся в условиях депривации.

Методы исследования: социально-демографическая анкета, методика ISB (Individual Social Behavior, Guralnick, 2005), методика «Эмоциональная идентификация» (Изотова, Никифорова, 2004).



# ГЛАВА 1. ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ И СОЦИАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СВЯЗИ С ИХ БЛИЖАЙШИМ СОЦИАЛЬНЫМ ОКРУЖЕНИЕМ

## 1.1 Особенности идентификации эмоций у детей с различным социальным окружением

### 1.1.1 Эмоциональная сфера человека как предмет изучения.

Изучение эмоциональной сферы человека имеет свою историю. С давних времен этой проблемой занимались художники, анатомы, физиологи, философы, психологи, каждый с точки зрения своей науки пытались объяснить закономерности возникновения и выражения эмоций человеком. Большой вклад в изучение эмоций внес Чарльз Дарвин и его эволюционная теория. Он доказал, что эмоции не зависят от культуры, врожденны и универсальны у высших человекообразных обезьян и человека (Дарвин, 2001). Так же он отмечал трудности изучения эмоций: мимолетность их выражения, человеческое воображение, мешающее объективности восприятия эмоций другого человека, собственные чувства и переживания человека, по отношению к наблюдаемой им эмоции (Дарвин, 2001).

Предметом исследования в эмоциональной сфере могут быть: механизмы возникновения эмоций; компоненты эмоции как процесса (экспрессивный, импрессивный, когнитивный); виды эмоций; распознавание эмоций; влияние эмоций на поведение; непосредственно способы изучения эмоций и др. Различными исследователями, в эмоциональной сфере изучались: базовые эмоции, их функции, как они проявляются и переживаются; влияние эмоций на сознание и социальное поведение (Вилюнас, 1984; Запорожец 1985; Изард, 1999; Ильин, 2001; Мухамедрахимов, 2007; Боулби, 2004; Кошелева 2003; Dunsmore, Smallen, 2001; Bosacki, 2007; Anderson, Siegel et al., 2012); выражение эмоций на лице и их распознавание (Барабанщиков, Малкова, 1988, Изотова, Никифорова 2006; Мухамедрахимов, Искра, 2008; Комкова, Недвецкая, 2010; Гадельшина, 2013; Андерсон, Маратканова, Егорова, 2015, 2013; Ekman, Friesen, Wallace, 1975; Bosacki, 2007; Durand, Gallayetal et al., 2007; и др.), эмоциональное реагирование (Ильин, 2001; Верхотурова, 2012), эмоции и паталогия (Ганнушкин, 1984; Зейгарник, 1986; Хомская, Батова, 1998; Крутицкая, Василенко, 2013; Вассерман, Щелкова, 2014).

Существуют различные теории, объясняющие механизмы возникновения эмоций. Нам ближе понимание эмоций с точки зрения теории дифференциальных эмоций К. Изарда. В рамках этой теории эмоции

рассматриваются как отдельная, обособленная система, возникшая в ходе эволюции, чтобы обеспечить связь, коммуникацию между матерью и ребенком, и, следовательно, его выживание (Изард, 1999). Согласно этой теории, существует десять «базовых» эмоций: радость, печаль, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд/смущение, вина, удивление, интерес, которые служат «организующим и мотивирующим фактором поведения человека, его личностного развития и отношений с окружающим миром» (Изард, 1999, с. 13).

Точное распознавание эмоций на лице другого человека это довольно трудоемкий процесс (Экман, Фризен, 2010). Изучением этого вопроса занимались отечественные и зарубежные психологи (Бодалев, 1982; Барабанщиков В. А., Малкова 1988; Андреева, 2004; Изотова, Никифорова, 2004; Искра, 2006; Мухамедрахимов, Искра, 2008; Хасанова, 2008; Комкова, Недвецкая, 2010; Ekman P.; Friesen, Wallace, 1975; Pollak et al, 2000; Durand, Gallayetal et al., 2007; Mancini, Agnolietal, et al., 2013; Zieber et al., 2014). Однако на данный момент недостаточно изучено распознавание эмоций на лицах детей их сверстниками, и влияние этой способности на индивидуальное социальное поведение ребенка.

Для того, чтобы идентифицировать эмоцию другого, человек сопоставляет конкретные экспрессивные проявления в данный момент с «когнитивной схемой эмоции», - набором признаков, с помощью которых можно судить о наличии той или иной эмоции (однако, ни один признак жестко не привязан к определенной эмоции); при этом учитывается контекст, в котором проявляется эмоция: какие события предшествовали и явились ее причиной (Ильин, 2001; Маратканова, Егорова, 2015). Идентифицируя эмоцию, человек обращает внимание (эмоции отражаются) не только на выражение лица, но и на положения и движения тела (Ильин, 2001; Zieber et al., 2014), на звуковое сопровождение и на другие факторы.

Развитие ребенка напрямую зависит от его ближайшего социального окружения; и от качества взаимоотношений в системе «ребенок-взрослый» (Боулби, 2004; Конькова, 2006; Мухамедрахимов, 2007; Ainsworth, 1989). От уникального эмоционального опыта, полученного в этих взаимоотношениях, будет зависеть, в том числе, и способность к идентификации эмоций ребенком. Она будет отличаться у тех людей, чьи родители были более экспрессивные и активно выражали весь спектр эмоций, и у тех, чьи родители были менее экспрессивными (Экман, Фризен, 2010; Dunsmore, Smallen, 2001). Разговоры родителей с детьми об эмоциях влияют на понимание эмоций детьми: существует взаимосвязь между уровнем понимания эмоции и частотой и качеством, с которой мать говорит с ребенком об эмоциях. Дети, с которыми

часто говорят об эмоциях, более склонны к эмпатии, кооперации и просоциальному поведению (Aznar, Tenenbaum, 2013).

Выражение и понимание эмоций тесно связано с культуральными и моральными нормами и особенностями. Дети учатся понимать, как другие чувствуют и думают, находясь в особой культуре. Она влияет на представления родителей о том, как и когда приемлемо выражать эмоции, как воспитать детей и о том, как социализировать их эмоции (Aznar, Tenenbaum, 2013). Например, в европейской культуре считается, что мужчина должен быть стойким и сильным, не должен плакать. Женщина должна быть мягкой не должна ярко выражать эмоции гнева. В японской культуре считается недопустимым проявление эмоций сильной интенсивности. Проблемы в понимании выражений лица возникают из-за того, что люди мало смотрят на лица друг друга. Выражения эмоций на лице длятся 2-3 секунды и чтобы их уловить, надо очень внимательно наблюдать за лицом человека. Человеческое лицо это одновременно очень привлекательный объект для наблюдения, и очень сильный, несущий много, в том числе и неприятной информации и очень интимный. Многие люди считают невежливым непрерывно смотреть на лицо другого человека и делают это только в необходимых случаях. Существуют так же семейные традиции в проявлении эмоций. В раннем детстве может быть получен опыт не смотреть на определенные выражения лица. Чаще на плачущих, разгневанных людей. И так как этот опыт получен в раннем возрасте и закреплён в поведении, то механизм уклонения от созерцания определенных эмоций может и не осознаваться человеком (Экман, Фризен, 2010).

Согласно приведенным выше данным, эмоции – это очень важный и одновременно довольно сложный объект для научного изучения.

### **1.1.2 Развитие эмоциональной сферы и способности идентифицировать эмоции у ребенка**

«Генезис навыка распознавания эмоций находится в тесной взаимосвязи с развитием эмоциональной сферы ребенка и происходит в процессе общения с близкими взрослыми людьми, а также в процессе совместной предметно-игровой деятельности» (Маратканова, Егорова, 2015, с.120). Уже при рождении ребенок обладает способностью выражать и воспринимать определенные эмоции (Мухамедрахимов, Конькова, Вершинина, 2007; Изотова, Никифорова, 2004; Ильин, 2001; Zieberet et al., 2014). Они являются сигналами об удовлетворении тех или иных потребностей и обеспечивают ребенку заботу, необходимую для выживания. Изменяя свои эмоции, ребенок изменяет в нужную сторону поведение заботящегося о нем человека. От качества взаимодействия с близким взрослым и с непосредственным окружением, и от

характеристик эмоционального поведения окружающих зависит развитие эмоциональной сферы ребенка, которая с возрастом все более дифференцируются; происходит ее расширение и усложнение (Листик, 2003; Изотова, Никифорова, 2004; Гордеева, 1995; Былкина, Люсин, 2000).

Способность распознавать все базовые эмоции по выражению лица и относить их к нужным модальностям формируется у ребенка в первые 10 лет жизни, и имеет очень важное значение для социального взаимодействия (Изотова, Никифорова, 2004; Durand, Gallayetal, 2007; Mancini, Agnolietal, 2013). Некоторые модальности ребенок учится распознавать раньше, чем другие. Раньше других ребенок учится распознавать эмоции радости и печали. По данным зарубежных исследователей, точная идентификация эмоций радости и печали происходит в возрасте 5-6 лет; страха - не раньше семилетнего возраста; страх, гнев учатся идентифицировать в возрасте около 9 лет, отвращение – в возрасте около 10-11 лет (Durand, Gallayetal, 2007). Исследования распознавания эмоций отечественных авторов дают противоречивые данные. В методике Е. И. Изотовой предполагается, что дети уже с 4-5 летнего возраста способны к распознаванию не только «легких» эмоций (радость, печаль, страх, злость), но и более сложных (презрение, отвращение) (Изотова, Никифорова, 2004). Исследователями отмечаются трудности распознавания таких эмоций как стыд, вина, отвращение, презрение детьми дошкольного возраста (Мавлянова 2010; Андерсон 2013; Тишин 2014;). Так в исследовании М. Н. Андерсон эмоцию презрения распознает только 8-15% детей 6-7 лет, эмоцию отвращения 5-12% (Андерсон, 2013). К восьми годам способность распознавания данных эмоций улучшается. Сложным для распознавания является нейтральное выражение лица. По данным различных исследователей, распознать выражение лица как нейтральное ребенок способен в 7 лет (Изотова, Никифорова, 2004), в 9 лет (Durand, Gallayetal, 2007). В возрасте 11-ти лет ребенок способен распознавать эмоции по выражению лица так же хорошо, как и взрослый (Mancini, Agnolietal, 2013). Понимание социально-культурных норм проявления эмоций начинает происходить у ребенка в диапазоне от 3-4 до 5-6 лет (Изотова, Никифорова, 2004). Если ребенок еще не достиг возраста, в котором он способен идентифицировать определенную эмоцию, это не означает, что она ему не доступна. Они способны к переживанию эмоции, способны описать обстоятельства, в которых ее испытывают, предпосылки и последствия эмоции. У них существуют определенные эмоциональные категории, к которым они относят ту или иную эмоцию, однако отнесение эмоции к нужной категории не всегда точно (Durand, Gallayetal, 2007). Трудности в идентификации эмоций связаны с тем, что у ребенка пока что не достаточно информации, как проявляется та или иная

эмоция (Durand, Gallayetal, 2007); ребенок не может подобрать словесный эквивалент тем или иным проявлениям (Тишин, 2014).

В дошкольном возрасте у ребенка возникают такие новые виды эмоций, пониманию которых нужно учиться: эстетические переживания – умение чувствовать красоту окружающих предметов и явлений; интеллектуальные эмоции – удивление, любопытство, уверенность или сомнение в своих действиях, радость от найденного решения; гордость и самоуважение; чувство юмора (Ильин, 2001; Изотова, Никифорова, 2004; Крутицкая, Василенко, 2013).

В младшем дошкольном возрасте ребенок способен дифференцировать себя и своего партнера по общению как отдельные объекты общения и переживания: происходит эмоциональная децентрация – умение сочувствовать, переживать и понимать эмоции другого человека (Изотова, Никифорова, 2004).

В младшем дошкольном возрасте эмоция возникает в результате какой-либо ситуации. Причем, на одну ситуацию может возникнуть одновременно, только одна эмоция, либо несколько эмоций, но последовательно; противоречивых эмоций по поводу одной ситуации в этом возрасте дети еще не испытывают (Изотова, Никифорова, 2004). В возрасте 5-7 лет происходит переход в понимании эмоций от ситуативного уровня к ментальному; дети учатся распознавать скрытые эмоции, понимать отношения между желаниями, убеждениями и эмоциями (Aznar, Tenenbaum, 2013). В дошкольном возрасте у детей появляется ожидание (предвосхищение) эмоций; это влияет на мотивацию их деятельности и может вносить некоторые коррективы в их планы (Ильин, 2001; Изотова, Никифорова, 2004).

Таким образом, мы видим, что развитие способности идентифицировать эмоции различных модальностей развивается у ребенка в младшем дошкольном возрасте и заканчивается примерно к 11-12 годам. Сначала ребенок учится идентифицировать более простые эмоции, такие как радость и печаль, и постепенно переходит к более сложным, таким как интерес, удивление, отвращение, презрение.

### **1.1.3 Развитие языка эмоций и представлений об эмоциях у детей дошкольного возраста**

Язык эмоций – вербальное обозначение эмоций, тесно связан с осознанием эмоций; трудности в словесном описании эмоции характеризуют низкий уровень ее осознанности (Гордеева, 1995; Изотова, Никифорова, 2004). Развитие эмоциональной сферы и языка эмоций взаимозависимо и происходит при взаимодействии с более «эмоционально опытными» партнерами (Bosacki, 2007).

Человек начинает понимать и использовать слова, обозначающие эмоции, в возрасте около 18-20 месяцев. К старшему дошкольному возрасту, ребенок становится способным к вербализации своего эмоционального состояния, происходит освоение социальных форм выражения эмоций, опосредованное нравственными критериями эмоциональное реагирование (Изотова, Никифорова, 2004; Крутицкая, Василенко, 2013).

На развитие языка эмоций влияет то, как, и насколько часто с детьми говорят об эмоциональных состояниях (Листик, 2003). Здесь существуют гендерные различия. Как правило, матери чаще говорят об эмоциях и обсуждают их эмоциональные состояния с девочками, чем с мальчиками. По данным Гордеевой О. В., «соответствующие различия появляются у детей уже к 24 месяцам (т. е. к этому возрасту, девочки начинают больше ссылаться на переживания, по сравнению с мальчиками)» (Гордеева, 1995, с. 138-139). Уже в младшем дошкольном возрасте существуют гендерные эмоциональные установки (например, у девочек - «девочки лучше мальчиков и я хорошая») (Каган, 2000, с. 69). Однако к настоящему времени нет однозначных данных по поводу гендерных различий в эмоциональной компетентности; в различных аспектах ее уровень у мальчиков и девочек разный (Комкова, Недвецкая, 2010; Bosacki, 2007).

Первыми в словарном запасе детей появляются те слова для обозначения эмоций, которые взрослые чаще употребляют в устной речи (Гордеева, 1995). Однако смысл, который они при этом вкладывают в слово, может отличаться от аналогичного слова взрослого. Ребенок может одним и тем же словом обозначать отношение к эмоции, ее причины и последствия, собственное эмоциональное состояние. Одну и ту же эмоцию дети могут называть разными словами. (Гордеева, 1995).

Представление об эмоции – это результат интеграции познавательной деятельности ребенка и его эмоционального опыта. Развитию представлений об эмоциях у ребенка способствует обобщение эмоциональных ситуаций и проявлений эмоций у людей, с которыми он взаимодействовал (Zieber et al., 2014). Диапазон представлений об эмоциях расширяется по мере взросления ребенка. Так, в 3-4 года дети понимают такие эмоции как радость, печаль, страх, злость. К 5-6 годам к этим эмоциям добавляются социальные эмоции: обида, стыд, вина. К младшему школьному возрасту (7-8 лет) пониманию детей становятся доступны сложные эмоции (отвращение, презрение итд.) (Изотова, Никифорова, 2004). Однако, в этом возрасте имея представление и понимание той или иной эмоции, ребенок не всегда может точно подобрать словесный эквивалент (Тишин, 2014). Диапазон представлений ребенка об эмоциях связан с когнитивным развитием. Чем выше уровень когнитивного развития, тем шире

диапазон представлений об эмоциях. Однако глубина этих представлений зависит от эмоционального опыта ребенка (Изотова, Никифорова, 2004).

Как видно из сказанного выше развитие эмоциональной сферы и языка эмоций тесно связано. Вербализация эмоции говорит о высокой степени ее осознанности. В формировании представления об эмоции принимает участие когнитивная сфера ребенка и его эмоциональный опыт. Обобщенная система представлений и знаний об эмоциях формируется у детей к концу младшего школьного возраста.

#### **1.1.4 Процесс идентификации эмоций детьми дошкольного возраста**

Идентификация эмоций – это «сопоставление эмоционального объекта с эмоциональным эталоном с целью опознания данного объекта в контексте обобщенных эмоциональных значений» (Изотова, Никифорова, 2004).

Следует отличать два близких по смыслу понятия распознавание и идентификация эмоций. Распознавание – появляется у ребенка уже с рождения. Идентификация – сопоставление того или иного состояния с уже имеющимся у ребенка эмоциональным эталоном; развивается в дошкольном возрасте.

В процессе идентификации эмоции (подобно стадиям перцепции) существуют последовательные стадии:

- восприятие эмоции в целом;
- осмысление отдельных частей эмоционального явления;
- понимание их взаимосвязи;
- установление причинно-следственных, а затем логических связей между осмысливаемыми эмоциональными явлениями (Маратканова, 2015).

Так же выделяют стадии развития способности идентифицировать эмоции в онтогенезе:

- 1) дифференциация различных эмоциональных состояний;
- 2) использование эталона эмоций в анализе конкретной ситуации;
- 3) категоризация;
- 4) анализ и категоризация собственных эмоциональных состояний - начинает развиваться в старшем дошкольном возрасте (Листик, 2008).

Само понятие «распознавание эмоций», включает в себя следующие компоненты: способность выделять экспрессивные и импрессивные признаки эмоций (наличие сформированного эталона эмоций, представлений об эмоциях); способность дифференцировать свои эмоциональные состояния; способность дифференцировать эмоции других людей; способность дать

наименование наблюдаемому эмоциональному состоянию (категоризация) (Листик, 2008).

Таким образом, идентификация эмоции это процесс, который имеет свои стадии и компоненты и начинает развиваться в дошкольном возрасте.

### **1.1.5 Идентификация эмоций детьми, воспитывающимися в условиях депривации**

Слово «депривация» (от англ. deprivation) означает лишение, потерю. В дальнейшем речь пойдет о психической депривации, которая рассматривается как неудовлетворение психических потребностей ребенка (Лангмейер, Матейчек, 1984). В таких условиях психической депривации находятся дети из группы риска (дети, находящиеся в трудной и социально опасной жизненной ситуации, дети из неблагополучных семей и т.д.).

Для психического здоровья ребенку необходимо переживание и адекватное отражение взрослым как положительных, так и отрицательных эмоций. Их баланс важен для душевного равновесия и гармоничного развития (Мухамедрахимов, 2007; Крутицкая, Василенко, 2013). Однако, полученный в условиях депривации неадекватный эмоциональный опыт негативно сказывается на эмоциональном развитии ребенка (Гордеева, 1995; Dunsmore, Smallen, 2001; Листик, 2003).

В детском возрасте психика ребенка «наиболее сензитивна как к травмирующим воздействиям, так и к усвоению тех или иных способов эмоционального реагирования и поведения» (Крутицкая, Василенко, 2013 с. 127). Дети дошкольного возраста еще только учатся правильно идентифицировать эмоции, и им очень важно для дальнейшей жизни получить в этом возрасте такие навыки. Детям из группы риска (находящимся в условиях депривации, в трудной и социально опасной жизненной ситуации, детям из неблагополучных семей и т.д.) особенно сложно научиться идентифицировать эмоции, поскольку они не получают в ответ на свои эмоции адекватного реагирования от взрослого и картина происходящего искажается.

Индивидуальные различия в идентификации эмоций могут появляться уже с раннего возраста. Факторы, которые лежат в основе этих различий: недостаточное внимание взрослого к эмоциональной жизни ребенка (Гадельшина, Ю. А. Еремина, 2013), разговоры родителей с детьми об эмоциях, эмоциональный климат в семье, реакция родителей на выражение эмоций детьми (Aznar, Tenenbaum, 2013), эмоциональная выразительность родителей (Dunsmore, Smallen, 2001; Aznar, Tenenbaum, 2013), взаимоотношения между родителем и ребенком и родителей между собой (Гордеева, 1995).



Имеются данные, что на идентификацию эмоций влияет то, какие эмоции преимущественно выражали родители: позитивные или негативные. Дети, чьи родители чаще выражали негативные эмоции, менее успешно идентифицируют эмоции других людей, по сравнению с детьми, чьи родители чаще выражали позитивные эмоции (Ильин, 2001; Dunsmore, Smallen, 2001). Это может быть связано с тем, что у людей, склонных к частому переживанию негативных эмоций, есть некоторые особенности: они в большей степени контролируют выражение своих эмоций, склонны подавлять негативные и симулировать позитивные эмоции. (Ильин, 2001). И получается, что сообщение, которое посылает такой родитель ребенку, выражая ту или иную эмоцию, довольно сложное, и имеет подтекст или скрытый смысл, который сложно понять ребенку в силу уровня его развития. Люди, склонные к положительным эмоциям, меньше контролируют выражение эмоций, и они легче распознаются наблюдателем (Ильин, 2001).

Если ребенок проживает в неблагоприятных условиях, постоянно подвержен стрессам, психическим и физическим травмирующим ситуациям, то у него может включаться такой защитный механизм, как инверсия эмоций. Это смещение чаще всего отрицательных эмоций на другой объект или подмена отрицательной эмоции на положительную (Крутицкая, Василенко, 2013), что вызывает трудности идентификации своих эмоций и эмоций других людей.

Социальное окружение, семья ребенка играет значительную роль в развитии способности к распознаванию эмоций. (Листик, 2003; Крутицкая, Василенко, 2013; Фаустова, 2015). «Нарушение эмоционального контакта с родителями, отсутствие эмоционального принятия и эмпатического понимания тяжело травмирует психику ребенка, оказывает отрицательное влияние на развитие способности к распознаванию эмоциональных состояний других людей» (Листик, 2003, с. 68).

## **1.2 Социальное поведение у детей с различным социальным окружением**

Отношения с другими людьми являются органически необходимым условием человеческого развития. Установление и развитие глубоких и качественных социальных (в том числе дружеских) отношений со сверстниками в дошкольном возрасте играет важную роль в дальнейшем социальном и эмоциональном развитии ребенка (Guralnick, Groom, 1988; Kennedy, Pigott, 2012). При слабых, недостаточно глубоких социальных отношениях в этом возрасте возможно нарушение социальной адаптации во взрослом возрасте (Kinard, 1999). В дошкольном возрасте игра - это контекст, в котором происходит социальное взаимодействие между сверстниками, ребенок получает

информацию о социальном поведении, учится социально-приемлемым решениям своих проблем.

По мере развития человека, у него формируется схема, некий обобщенный образ, шаблон «другого» (Смирнова, 1994), представление о том, каков может быть другой человек вообще; и потом, при встрече с реальным другим человеком, на него переносятся эти представления, он не воспринимается абсолютно объективно, каков есть на самом деле. И, вероятно, эти представления складываются на основе опыта общения с ближайшим окружением, который ребенок получает с рождения. Предполагается, что ребенок, воспитывающийся в семье, взаимодействует с ограниченным немногочисленным кругом людей, и от их характеристик зависит то, какой образ "другого" сложится у ребенка, как он в дальнейшем будет воспринимать сверстников и других людей. Здесь возникает вопрос: если человек воспринимает другого человека как бы через призму своих представлений о некоем идеальном "другом", а не видит его объективно, то каким образом происходят взаимопонимание и продуктивные взаимоотношения между людьми?! Очевидно, что идеальных взаимоотношений не существует, люди всегда сталкиваются с некоторыми трудностями и недопониманием. Но, в условно нормальной (среднестатистической) семье, у ребенка сложатся представления о "другом", которым будут соответствовать большинство других нормальных людей (Смирнова, 1996, и др). Вероятно, образы "других" более или менее сходны у значимого большинства людей, и поэтому возможно продуктивное взаимодействие между ними. Другими словами они знают чего ожидать от людей и знают, что те, ожидают от них. Ребенок, находящийся в социально-неблагополучных и даже опасных условиях, родители которого воспитывают его "ненадлежащим образом" (СК РФ, 1995, ст. 69), будет иметь соответствующее представление о людях и соответствующе с ними взаимодействовать. В его социальных отношениях, поведении может возникнуть очень значимое расхождение, несоответствие между тем, как он видит других, и какими те являются на самом деле. То есть, его образ, схема "другого" будет кардинально отличаться от того, каков на самом деле "другой". Мы предполагаем, что из-за этого расхождения могут возникнуть трудности во взаимодействии со взрослыми и сверстниками.

В дошкольном возрасте межличностные отношения между сверстниками можно разделить на 3 этапа. На первом этапе, в 3-4 года сверстник еще не играет значимой роли для ребенка, но его присутствие повышает общую эмоциональность и активность. Ребенок видит в сверстнике себя, копирует и подражает его действиям. На втором этапе, в 4-5 лет ребенок сравнивает себя со

сверстником. Восприятие собственных качеств и характеристик происходит через противопоставление с равным, но отличным от меня сверстником (Смирнова, Утробина, 1996; Смирнова, Холмогорова, 2005). К старшему дошкольному возрасту, в 5-6 лет ребенок уже воспринимает сверстника как отдельную целостную личность, и он становится наиболее предпочитаемый партнером для общения, происходит предпочтение одного сверстника другим. Устанавливаются дружеские отношения (близость, отзывчивость к инициативе партнера, ассоциативная или совместная игра), которые качественно отличаются от простого взаимодействия со сверстником, более глубоким и сложным социальным взаимодействием: ребенок продуцирует и получает в ответ больше положительных стимулов, поведение чаще позитивное или нейтральное, игры более фантазийные (Смирнова, Утробина, 1996; Смирнова, Холмогорова, 2005; Guralnick, Groom, 1988).

У некоторых категорий детей социальное взаимодействие может быть нарушено: это дети с отклонениями в развитии и психическими расстройствами, дети из "неблагополучных" семей, дети, находящиеся в условиях депривации (Сотник, 2011; Guralnick, Groom, 1988; Kennedy, Pigott, 2012). Социальное поведение таких детей характеризуется более низким уровнем следующих характеристик: коммуникативности (Kinard, 1999), инициации контактов, положительного социального поведения и положительных ответов; а так же деструктивным началом игры, слабовыраженным лидерством, частым отвержением партнера (Kennedy, Pigott, 2012); им характерны крайности в поведении (крики, плач, агрессия или, наоборот, чрезмерная ласковость, прилипчивость, навязчивость) (Сотник, 2011).

В зарубежных исследованиях изучается такой параметр у детей дошкольного возраста, как компетентность (в широком смысле действовать согласно ситуации) – не очень согласованное предложение – нужно перефразировать, чтобы смысл был более понятен. Компетентный ребенок умеет ставить себе цель и прикладывать необходимые усилия для ее достижения, действовать согласно собственному плану. В социальных ситуациях компетентность включает в себя способность или навык инициировать и поддерживать позитивное совместное социальное, взаимодействие в парах или группах, а так же способность адекватно считывать и отвечать на эмоции других и моделировать собственное эмоциональное поведение (Roberts, Strayer, 1987; Roberts, 1999). Обладание высоким уровнем социальной компетентности позволяет ребенку успешно участвовать в различных видах взаимодействия со сверстниками и формировать их положительное отношение к себе (Kennedy, Pigott, 2012). Детско-родительские отношения связаны с социальной компетентностью ребенка и его

взаимодействием со сверстниками. В целом, при позитивном взаимодействии родителя и ребенка, ребенок характеризуется более высоким уровнем социальной компетентности; часто переживаемые негативные эмоции высокого уровня ("негативные аффекты"), плохое или жестокое обращение родителя с ребенком отрицательно влияют на развитие ребенка и конкретно на его компетентность (Kinard, 1999, McDowell, Parke, 2009). У ребенка складываются негативные отношения со сверстниками, снижается способность к конкурентному поведению (Roberts, Strayer, 1987), развивается выученная беспомощность (Roberts, 1999), ему характерны частые конфликты со сверстниками, одиночное времяпровождение (Kinard, 1999). Компетентность ребенка изучалась в связи с поведением родителей во время переживания ребенком дистресса. Так же изучалась связь реакции родителей на дистресс ребенка с реакцией ребенка на дистресс других детей. Если родители чувствительно отзываются на негативные эмоции ребенка, сочувствуют или пытаются решить проблему, то ребенок в соответствующих ситуациях со сверстниками способен к сочувствию, его поведение более просоциально. Дети, которые в ситуации дистресса подвергались игнорированию, подавлению выражения негативных эмоций, оскорблениям, ругательствам со стороны родителей, в случае неудачи, поражения сверстника склонны к устному или физическому нападению на него. Идеальное решение такой ситуации - это дать ребенку выразить все его негативные эмоции, держа ситуацию под контролем (Roberts, Strayer, 1987).

Как видно из сказанного выше, межличностное общение играет важную роль в социальном и эмоциональном развитии ребенка. Индивидуальное социальное поведение, помогающее установить такие отношения, формируется на основе отношений ребенка с его ближайшим социальным окружением. От качества этих отношений будут зависеть характеристики индивидуального социального поведения, которые будут отличаться у детей условно нормальных и проживающих в условиях депривации.

### **1.3 Связь способности идентифицировать эмоции с социальным поведением**

Многие авторы подчеркивают влияние эмоций человека на его социальную жизнь (Изотова, Никифорова, 2004; Карелина, 2008; Комкова, Недвецкая, 2010; Маратканова, Егорова, 2015; Aznar, Tenenbaum, 2013;) и влияние социального окружения на способность распознавать эмоции (Сотник, 2011; Bosacki, 2007; Kennedy, Pigott, 2012). Идентификация детьми эмоций является предпосылкой для их социальной адаптации (Листик, 2008; Aznar, Tenenbaum, 2013).

Без адекватной оценки эмоционального состояния собеседника невозможно построить эффективное общение с ним; она служит как бы обратной связью при взаимодействии. (Листик, 2008). У детей, которые испытывают затруднения при понимании и регулировании своих эмоций, есть проблемы в социальных отношениях с другими людьми (Aznar, Tenenbaum, 2013).

Есть данные о взаимосвязи эмоциональной идентификации и межличностного общения у детей дошкольного возраста (Комкова, Недвецкая, 2010; Крутицкая, Василенко, 2013; Aznar, Tenenbaum, 2013) : установлена положительная взаимосвязь между «...количеством выборов ребенка [его популярности среди сверстников] и степенью проявления способностей к пониманию и распознаванию невербального поведения». (Комкова, Недвецкая, 2010, с. 119).

Увеличение способности распознавать эмоциональные сигналы способствует ускорению процесса развития социальных умений, влияет на установление социальных контактов со сверстниками (Карелина, 2008).

Способность идентифицировать свои эмоции и эмоции другого человека является залогом адекватного понимания собеседника, и, следовательно, успешного социального поведения.

## ВЫВОДЫ ПО ЛИТЕРАТУРНОМУ ОБЗОРУ

Анализ литературы по изучению эмоциональной идентификации, индивидуального социального поведения и их взаимосвязи показал, что:

1) оба феномена – эмоциональная идентификация (Бодалев, 1982; Барабанщиков В. А., Малкова 1988; Ильин, 2001; Изотова, Никифорова, 2004; Искра, 2006; Мухамедрахимов, Искра, 2008; Хасанова, 2008; Комкова, Недвецкая, 2010; Ekman P.; Friesen, Wallace, 1975; Pollak et al, 2000; Durand, Gallayetal et al., 2007; Mancini, Agnolietal, et al., 2013; Zieber et al., 2014) и индивидуальное социальное поведение (Смирнова, Утробина, 1996; Смирнова, Холмогорова, 2005; Сотник, 2011; Roberts, Strayer, 1987; Roberts, 1999; Guralnick, Groom, 1988; Kinard, 1999; McDowell, Parke, 2009; Kennedy, Pigott, 2012) хорошо изучены, имеется достаточное количество теоретических положений и исследований в этих областях;

2) имеются данные о взаимосвязи способности распознавать эмоции и характеристик социального окружения, в котором воспитывается ребенок (Изотова, Никифорова, 2004; Карелина, 2008; Комкова, Недвецкая, 2010; Маратканова, Егорова, 2015; Aznar, Tenenbaum, 2013;);

3) имеются данные о том, что социальное поведение ребенка, его взаимодействие со сверстниками напрямую зависит от качества взаимодействия родителя с ребенком, от эмоционального климата в семье (Сотник, 2011; Bosacki, 2007; Kennedy, Pigott, 2012);

4) к настоящему времени недостаточно изучена взаимосвязь социального поведения ребенка и его способности идентифицировать эмоции (Комкова, Недвецкая, 2010; Крутицкая, Василенко, 2013; Aznar, Tenenbaum, 2013).

## **ГЛАВА 2. МЕТОДЫ И ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ**

### **2.1 Объект и предмет исследования.**

Объект исследования - это эмоции и поведение детей. Предмет исследования - эмоциональная идентификация и индивидуальное социальное поведение детей дошкольного возраста, воспитывающихся в условиях депривации.

### **2.2 Цели и задачи исследования.**

Цель данного исследования - изучить взаимосвязи эмоциональной идентификации и характеристик индивидуального социального поведения у детей дошкольного возраста, воспитывающихся в условиях депривации.

Задачи исследования:

1. Изучить характеристики эмоциональной идентификации детей дошкольного возраста, воспитывающихся в условиях депривации и в семьях.
2. Изучить особенности индивидуального социального поведения детей дошкольного возраста, воспитывающихся в условиях депривации и в семьях.
3. Исследовать взаимосвязь эмоциональной идентификации и индивидуального социального поведения у детей дошкольного возраста, воспитывающихся в условиях депривации и в семьях.

### **2.3 Гипотеза исследования**

Существуют различия в структуре взаимосвязей характеристик эмоциональной идентификации и категорий индивидуального социального поведения у детей с опытом и без опыта депривации.

### **2.4 Выборка**

В исследовании приняли участие 32 ребенка. В экспериментальную группу вошли 14 детей, проживающих на момент проведения исследования в Санкт-Петербургском государственном бюджетном учреждении «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Вера» (далее - Центр). Дети находятся в Центре с целью установления социального статуса, жизненной ситуации и для дальнейшего перевода в другие учреждения Санкт-Петербурга или возвращения в семьи, если там стабилизируется трудная или социально-опасная ситуация. Ребенок может попасть в Центр по личному заявлению родителя, если тот не справляется с воспитанием и обеспечением ребенка, или по заявлению органов опеки или полиции. Во время пребывания,

дети постоянно находятся на территории Центра, организованного по типу круглосуточного детского сада. Родители, которые не лишены родительских прав могут навещать детей в специально отведенные часы и забирать на выходные. Большинство детей, проживающих в Центре – социальные сироты, у них есть родители, но они не способны в полном объеме осуществлять заботу, воспитание и уход за своим ребенком. Среди причин, по которым детей помещают в Центр органы опеки и полиция: алкоголизм, наркомания и другие зависимости у родителей; ненадлежащее воспитание; трудное социально-экономическое положение семьи (отсутствие работы, многодетная семья и отсутствие жилплощади и. т.д.) В экспериментальной группе 5 девочек и 9 мальчиков. Возраст детей от 55 до 91 месяцев ( $M=70.6$ ,  $SD=11,56$ ).

Все дети экспериментальной группы изначально воспитывались в биологических семьях. Из 14 человек 4 (29%) имеет полную семью и 10 (71%) детей неполную. 4 (29%) ребенка были помещены в Центр один раз из семьи и живут там; 8 (57%) детей помещены в учреждение во второй раз (до этого могли быть помещены либо в ГБУ СРЦ «Вера», либо в другое учреждение); 2 (14%) ребенка помещены в учреждение в третий раз. 9 (64%) детей попали в центр по личному заявлению законного представителя, 5 (36%) детей по направлению органов опеки. У 7 (50%) детей семья находится в трудной жизненной ситуации и 7 (50%) детей семья находится в социально-опасном положении. Согласно Федеральному закону 195, трудная жизненная ситуация – «ситуация, объективно нарушающая жизнедеятельность гражданина (инвалидность, неспособность к самообслуживанию в связи с преклонным возрастом, болезнью, сиротство, безнадзорность, малообеспеченность, безработица, отсутствие определенного места жительства, конфликты и жестокое обращение в семье, одиночество и тому подобное), которую он не может преодолеть самостоятельно» (195-ФЗ, 1995) . «Несовершеннолетний, находящийся в социально опасном положении - лицо, которое вследствие безнадзорности или беспризорности находится в обстановке, представляющей опасность для его жизни или здоровья либо не отвечающей требованиям к его воспитанию или содержанию, либо совершает правонарушение или антиобщественные действия» (120-ФЗ, 1995). Наглядно это можно увидеть в таблице 1.

Таблица 1 Социальные характеристики детей экспериментальной группы



Пункты анкеты:	Характеристики пунктов:	Частоты	%
Количество раз в учреждении	1 раз:	4	29%
	2 раза:	8	57%
	3 раза:	2	14%
Как попал в центр	личное заявление представителя	9	64%
	органы опеки	5	36%
	органы полиции	0	0%
Состав семьи	полная	4	29%
	неполная	10	71%
Тип семьи	биологическая	14	100%
Ситуация в семье	трудная	7	50%
	социально опасная	7	50%

В контрольную группу вошло 18 детей, посещающих Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение центр развития ребенка – детский сад №59 Центрального района. Из них 9 девочек и 9 мальчиков. Возраст детей от 62 до 75 месяцев ( $M=68.6$ ,  $SD=3.71$ ). Дети, принимавшие участие в исследовании не имеют серьезных психических и физических отклонений.

## 2.5 Методы исследования

Для данного исследования использовались следующие методики: методика ISB (Individual Social Behavior, Guralnick, 2005), методика «Эмоциональная идентификация» Е. И. Изотовой (Изотова, Никифорова, 2004). На каждого ребенка из экспериментальной группы заполнялась социально-демографическая анкета. Данные обрабатывались с помощью математико-статистического анализа, и качественного анализа.

### **2.5.1 Социально-демографическая анкета**

Для получения социальной информации о детях экспериментальной группы мы использовали разработанную нами анкету. В анкете (см. Приложение А) каждому ребенку присваивается идентификационный номер в целях соблюдения конфиденциальности. Анкета содержит информацию о возрасте, поле ребенка, об истории его жизни (в каком возрасте помещен в Центр, проживал ли в других учреждениях), краткие сведения о семье и о причине попадания ребенка в Центр. Для заполнения анкеты участия самого ребенка не требуется.

### **2.5.2 Методика «Эмоциональная идентификация» (Изотова, Никифорова, 2004)**

Автор методики Е. И. Изотова, профессор кафедры возрастной психологии Московского педагогического государственного университета. Методика разработана в 1994 году, рестандартизация была проведена в 2002 – 2003 году на детях дошкольного возраста. Методика направлена на: выявление особенностей идентификации эмоций различных модальностей у детей дошкольного возраста, индивидуальных особенностей эмоционального развития (Изотова, Никифорова, 2004).

Методика состоит из двух диагностических серий. Серия №1 и № 2 направлены на выявление сформированности восприятия и понимания эмоциональных состояний. Серия № 2 направлена на определение уровня произвольного выражения эмоций различной модальности; на выявление объема эмоционального опыта и эмоциональных представлений; на выявление эмоциональной напряженности. В методике имеются модификации для разных категорий детей дошкольного возраста: форма А для детей 4-5 лет, форма В для детей 5-6 лет, форма С для детей 6-7 лет.

Стимульный материал методики:

- пиктограммы (схематичное изображение эмоций различной модальности)
- фотографии лиц детей, которые выражают разные эмоции (для девочек и для мальчиков)
- карта-шаблон «Цветные гномы»
- 6 карт с изображением лиц гномов с различными эмоциональными выражениями

В ходе проведения методики ребенку в игровой форме предлагаются следующие задания: показываются пиктограммы и фотографии с изображением эмоций и он должен определить, где какая эмоция, затем соединить соответствующие фотографии и пиктограммы; показываются картинки с изображениями различных ситуаций, ребенок должен описать, какие эмоции испытывает герои; нарисовать выбранную эмоцию на бумаге или рассказать про нее историю.

Результаты фиксируются в специальных формах протокола. Осуществляется количественная и качественная интерпретация. В количественной интерпретации, с помощью таблицы поуровневой дифференциации, по трем уровням (высокий, средний, низкий), с учетом типа помощи ребенку (ориентационная, содержательная, предметно-действенная), оцениваются такие показатели:

- ✓ Восприятие экспрессии;
- ✓ Понимание эмоции;
- ✓ Идентификация эмоции;
- ✓ Структура эмоциональных представлений;
  
- ✓ Уровень произвольного выражения эмоций.

Эти базовые характеристики эмоциональной идентификации определяются автором следующим образом (Изотова, Никифорова, 2004):

- восприятие экспрессии: опознание совокупности организованных признаков (мимика, жесты, позы и речь);
- понимание эмоций: дифференцирование и отнесение паттернов лицевой экспрессии к определенным эмоциональным состояниям;
- идентификация эмоций: сопоставление эмоционального объекта с эмоциональным эталоном;
- структура эмоциональных представлений состоит аффективно-когнитивных образований различных модальностей.

Так же проводится качественная интерпретация результатов, оценивается эмоциональный опыт ребенка, фактор эмоциональной напряженности, структура эмоциональных представлений, эмоциональный стиль ребенка.

Методика проводится индивидуально с каждым ребенком; ее проведение занимает в среднем 20-30 минут.

Методика использовалась для изучения как нормально развивающихся детей (Изотова, Никифорова, 2004), так и детей с задержкой психического развития (Попова, 2011).

### 2.5.3 Методика ISB (Individual Social Behavior, Guralnick, 2005).

Методика направлена на изучение индивидуального социального поведения детей при взаимодействии со сверстниками. Используется для исследования социального поведения нормально развивающихся детей дошкольного возраста. Методика основана на кодировании видеозаписи свободной игры ребенка в группе сверстников с использованием специальной шкалы. Шкала для оценки социального взаимодействия была создана Гуральником (Guralnick, M.J., 1987) на основе Контрольного листа социального поведения, разработанного Вайтом и его коллегами (White, B.L., & Watts, J.C., 1973).

Для исследования социального поведения ребенка делается видеозапись 10 минут свободного взаимодействия ребенка со сверстниками (на видеозаписи могут присутствовать 3-6 человек) и затем поведение одного ребенка анализируется с помощью специальной шкалы. Шкала состоит из 20 категорий, некоторые из них разделены на подкатегории.

Перечень категорий для анализа:

1. Поиск внимания сверстников.
2. Сверстник как ресурс - средство.
3. Лидирует среди сверстников – позитивно или нейтрально.
4. Лидирует среди сверстников – негативно.
5. Является моделью (имитация действий S сверстником).
6. Следует позитивному или нейтральному лидерству сверстников – вербальные или невербальные директивы.
7. Следует негативному лидерству сверстника - вербальные и невербальные директивы.
8. Следует за активностью сверстников - сверстники не дают указаний.
9. Отказывается следовать за сверстником или игнорирует позитивное или нейтральное лидерство.
10. Отказ следовать или игнорирование негативного лидерства.
11. Ответ на поиск помощи и информации сверстником.
12. Игнорирует просьбу сверстника о помощи и информации.
13. Имитация того, что делает сверстник.
14. Выражает эмоции (аффект) по отношению к сверстнику.
15. Выражает враждебность по отношению к сверстникам.
16. Соревнование со сверстниками за внимание взрослого.
17. Защита собственности.
18. Берет без спроса объект сверстника.

19. Вербальное соревнование.

20. Демонстрирует сверстникам гордость при создании чего-либо.

Для каждой категории в руководстве для кодирования подробно описаны конкретные действия и проявления, в соответствии с которыми поведение относят к той или иной шкале. Согласно правилам расшифровки видеозаписи, предложенным автором методики, последовательно анализируются интервалы видео в 30 секунд (всего 20 интервалов). Исследователь определяет, какие формы поведения в соответствии со шкалой продемонстрировал ребенок в данный отрезок времени, и заносит их в специальную таблицу (бланк). Такая таблица заполняется на каждого ребенка. С помощью таблицы выявляются наиболее часто используемые виды социального поведения ребенка: по завершении анализа видеозаписи вычисляются суммарные показатели для каждой категории поведения за все 20 эпизодов по 30 секунд. Анализ поведения одного ребенка по видеозаписи занимает в среднем 1,5 – 2 часа. Для дальнейшего анализа используются суммарные показатели общего количества проявлений каждой из категорий поведения.

#### **2.5.4 Математико-статистические методы обработки данных**

Для анализа полученных данных использовались следующие методы: описательные статистики, частотный анализ, непараметрический критерий U-Манна-Уитни, факторный анализ, качественный анализ. Обработка результатов проводилась с помощью статистического пакета SPSS Statistics 22.

#### **2.6 Процедура проведения исследования**

Данное исследование проводилось на базе Санкт-Петербургского государственного бюджетного учреждения «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Вера»» и на базе Государственного бюджетного дошкольного образовательного учреждения центр развития ребенка – детский сад №59 Центрального района в соответствии с договором о практике с СПбГУ. Директором СПбГБУ СРЦ «Вера» и родителями детей, посещающих ГБДОУ №59, были подписаны информированные согласия на участие детей в исследовании, описывающие процедуру обследования, цели работы и направления использования полученных результатов.

С участниками исследования были проведены две методики: «Individual Social Behavior» и «Идентификация эмоций». Социальный работник СПбГБУ СРЦ «Вера» заполнил социально-демографические анкеты, где каждому ребенку был присвоен идентификационный номер. Также нами была собрана информация о возрасте детей, посещающих ГБДОУ №59, и присвоены идентификационные номера.

Десятиминутная видеосъемка свободной игры детей для методики ISB проводилась в помещении СРЦ «Вера» и детского сада, а затем анализировалось поведение каждого ребенка в соответствии со шкалой (см. Приложение В). Результаты заносились в таблицу (см. Приложение Г). Каждый эпизод социального взаимодействия ребенка относился к одной из категорий, в соответствии с руководством по кодированию, и в соответствующей клетке ставилась галочка.

Индивидуально с каждым ребенком проводилась методика «Эмоциональная идентификация». Стоит отметить, что не все дети из экспериментальной группы справились с методикой. Один ребенок категорически отказался даже попробовать выполнить задания методики. Два ребенка выполнили только диагностическую серию № 1. В диагностической серии № 2 в задании, где нужно было определить, что за эмоция изображена на фотографии, они отказывались смотреть на фотографии.

Ответы каждого ребенка на задания методики Е.И. Изотовой фиксировались в протоколе в виде пометок в соответствующих местах (см. Приложение Б). После этого полученные материалы анализировались с помощью таблицы поуровневой дифференциации, позволяющей отнести ответы детей к трем группам: с высоким, средним и низким уровнем выраженности соответствующего признака (восприятие экспрессии, понимание эмоций, идентификация эмоций, структура эмоциональных представлений, уровень произвольного выражения эмоций).

Была создана база данных, куда занесли результаты социально-демографической анкеты, методики «Эмоциональная идентификация» и методики ISB.

## **2.7 Экспериментальные данные**

В итоговую базу данных исследования вошли:

- 1) показатели уровней сформированности: способностей к восприятию экспрессии, пониманию эмоций, идентификации эмоций; структуры эмоциональных представлений, уровень произвольного выражения эмоций (низкий, средний, высокий уровни);
- 2) показатели количества раз использования определенных видов индивидуального социального поведения каждым ребенком.

## **ГЛАВА 3. РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ**

### **3.1 Описательные статистики**

#### **3.1.1 Описательные статистики характеристик идентификации эмоций**

Согласно авторскому описанию оценки, обработки и интерпретации результатов методики «Эмоциональная идентификация» (Изотова, Никифорова, 2004) для 3х характеристик: «восприятие экспрессии», «понимание эмоции» и «идентификация эмоции» предполагается четко описанная процедура проведения и порядок соотнесения с высоким, средним, низким уровнем сформированности характеристики. Например, в задании для определения уровня понимания эмоции для детей 4-5 лет им в игровой форме предлагается определить, что за эмоция изображена на пиктограмме (4-6 пиктограмм). В случае затруднений рекомендуется обращать внимание ребенка на брови, рот, глаза изображения. В протоколе исследования фиксируется количество правильных ответов, вид помощи. Далее для определения уровня (высокий, средний, низкий) существует таблица поуровневой дифференциации. В ней прописано, сколько правильных ответов, и какие виды помощи позволяют отнести сформированность характеристики к тому или иному уровню.

В таблице 2 представлены описательные статистики показателей восприятия экспрессии, понимания и идентификации эмоции у обследованных детей. Как видно из Таблицы 2, в экспериментальной группе высокий уровень восприятия экспрессии имеют 4 человека (28.6% выборки), средний уровень восприятия экспрессии имеют 7 человек (50% выборки), низкий уровень восприятия экспрессии имеет 2 человека (14.3% выборки). Один человек (7.1% выборки) не смог/отказался выполнить задание методики, определяющее уровень восприятия экспрессии. Высокий уровень понимания эмоции имеет 4 человека (28.6% выборки), средний уровень понимания эмоции имеют 6 человек (42.9% выборки) и низкий уровень понимания эмоции имеют 3 человека (21.4% выборки). Один человек (7.1% выборки) не смог/отказался выполнить задание методики, определяющее уровень понимания эмоции. Высокий уровень идентификации эмоций имеет 1 человек (7.1% выборки), средний уровень идентификации эмоции имеют 10 человек (71.4% выборки). Три человека (21.4% выборки) не смогли/отказались выполнить задание методики, определяющее уровень идентификации эмоции.

В контрольной группе высокий уровень восприятия экспрессии имеют 6 человек (33.3% выборки), средний уровень восприятия экспрессии имеют 3 человека (16.7% выборки), низкий уровень восприятия экспрессии имеют 9

человека (50.0% выборки). Высокий уровень понимания эмоции имеет 8 человека (44.4% выборки), средний уровень понимания эмоции имеют 6 человек (33.3% выборки) и низкий уровень понимания эмоции имеют 4 человека (22.2% выборки). Высокий уровень идентификации эмоций имеет 1 человек (5.6% выборки), средний уровень идентификации эмоций имеют 13 человек (72.2% выборки), низкий уровень идентификации эмоций имеют 4 человека (22.2% выборки). С описанием оснований отнесения ребенка к высокому, низкому или среднему уровню по каждой из характеристик, для каждого возраста можно ознакомиться в таблице поуровневой дифференциации в методике «Эмоциональная идентификация» (Изотова, Никифорова, 2004, с.217).

Таблица 2. Количество детей с различными уровнями восприятия экспрессии, понимания и идентификации эмоции в экспериментальной и контрольной группах\*

Уровень сформированности	восприятие экспрессии				понимание эмоции				идентификация эмоции			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	ч.	%	ч.	%	ч.	%	ч.	%	ч.	%	ч.	%
высокий	4	28.6	6	33.3	4	28.6	8	44.4	1	7.1	1	5.6
средний	7	50	3	16.7	6	42.9	6	33.3	10	71.4	13	72.2
низкий	2	14.3	9	50.0	3	21.4	4	22.2	0	0	4	22.2
пропущенные значения	1	7.1	-	-	1	7.1	-	-	3	21.4	-	-

\*Э – экспериментальная группа

К – контрольная группа

ч – частота

Для характеристики «структура эмоциональных представлений», автором методики прописаны задания, но нет четкой структуры их оценивания. Примеры заданий для определения структуры эмоциональных представлений для детей 5-6 лет: в игровой форме предлагается рассказать историю о



персонаже, испытывающем определенную эмоцию; рассказать историю собственного переживания выбранной ребенком эмоции. В таблице поуровневой дифференциации для трех возрастных групп (4-5 лет, 5-6 лет, 6-7 лет), на которые рассчитана методика, прописаны условия отнесения ребенка к среднему уровню сформированности этой категории, что соответствует возрастной норме. Например, для отнесения сформированности структуры эмоциональных представлений у ребенка 5-6 лет к среднему уровню, в его рассказе должно быть «выделение экспрессивных и импрессивных признаков, содержательных характеристик с обозначением причин возникновения эмоций» (Изотова, Никифорова, 2004). Для возраста 4-5 лет, 6-7 лет прописаны свои условия отнесения к среднему уровню. Высокий и низкий уровни автором не выделяются. По этой причине, при анализе заданий для определения структуры эмоциональных представлений в соответствии с таблицей поуровневой дифференциации, если историю, рассказанную ребенком, можно было отнести к среднему уровню, его возрастной группы, ему присваивался средний уровень. Если историю ребенка можно было отнести к среднему уровню более старшей возрастной группы (в ней присутствовало больше составляющих), то мы присваивали ему высокий уровень, если историю ребенка можно было отнести к среднему уровню более младшей возрастной группы (или для возраста 4-5 лет история ребенка не соответствовала среднему уровню этой возрастной группы), то ему присваивался низкий уровень сформированности структуры эмоциональных представлений. Результаты можно увидеть в таблице 3.

Таблица 3. Описательные статистики структуры эмоциональных представлений

	ЭГ		КГ	
	частоты	%	частоты	%
высокий уровень	0	0	1	5.5
средний уровень	0	0	0	0
низкий уровень	0	0	3	16.6
пропущенные значения	3	21,4	2	11.1

Как видно из Таблицы 3, из двух групп обследуемых детей только у 9 человек (28%) удалось выявить структуру эмоциональных представлений. Остальные дети отказались, либо не смогли выполнить соответствующее задание.

В экспериментальной группе 3 ребенка (21.4%) выполнили задания на выявление структуры эмоциональных представлений, однако истории двоих

детей записать не удалось. Один ребенок из экспериментальной группы выполнил задание, однако его не удалось проинтерпретировать в соответствии с таблицей поуровневой дифференциации.

В контрольной группе высокий уровень структуры эмоциональных представлений имеет 1 человек (5.5%). Низкий уровень структуры эмоциональных представлений имеют 3 человека (16.6%). Два человека из контрольной группы (11.1%) выполнили задание методики на определение уровня структуры эмоциональных представлений, однако их истории записать не удалось.

Для определения сформированности характеристики «уровень произвольного выражения эмоций» в методике нет структурированных заданий (по сравнению с другими характеристиками методики). В таблице поуровневой дифференциации для возрастных групп 4-5 лет и 5-6 лет прописаны условия отнесения ребенка к среднему уровню сформированности этой категории, что соответствует возрастной норме. Например, для отнесения сформированности произвольного выражения эмоций к среднему уровню, ребенок 5-6 лет должен произвольно воспроизводить различные эмоции в игре и общении со сверстниками и контролировать свои мимические проявления в различных социальных контекстах. Для возрастной группы 6-7 лет прописаны условия отнесения уровня сформированности характеристики к высокому, среднему и низкому уровню. Так как нет структурированных заданий и четких критериев оценивания, данная характеристика нами не оценивалась.

### **3.1.2 Описательные статистики категорий индивидуального социального поведения**

Изучение индивидуального социального поведения проводилось с помощью методики ISB. В таблице 4 представлены описательные статистики категорий методики.

Таблица 4 Описательные статистики категорий социального поведения: минимум, максимум, среднее значение, стандартное отклонение

	Минимум		Максимум		Среднее		Стандартное отклонение	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
поиск внимания	0	3	17	45	7.9	13	4.14	9.28
сверстник как ресурс	0	0	2	2	0.3	0.1	0.61	0.47
позитивный лидер	0	0	5	13	1.3	2.7	1.54	3.46
негативный лидер	0	0	6	2	0.6	0.1	1.60	0.47
модель	0	0	3	2	0.8	0.2	0.98	0.65
следует позитивному лидерству	0	0	2	4	0.7	1	0.83	1.19
следует негативному лидерству	0	0	2	1	0.3	0.7	0.73	0.24
следует за активностью сверстника	2	7	18	31	10.7	19.3	4.55	7.04
игнорирует позитивное лидерство	0	0	3	4	0.7	1.4	0.99	1.29
игнорирует негативное лидерство	0	0	1	0	0.1	0	0.27	0
оказывает помощь сверстнику	0	0	1	0	0.1	0	0.27	0
игнорирует просьбу сверстника о помощи	0	0	0	0	0	0	0	0
имитация действий сверстника	0	0	2	5	0.7	0.6	0.83	1.24
выражает эмоции относительно сверстника	0	0	10	22	1.4	4.6	2.68	5.15
враждебность к сверстнику	0	0	7	0	1.2	0	2.23	0
соревнование за внимание взрослого	0	0	0	0	0	0	0	0
защита собственности	0	0	10	1	1.2	0.3	2.67	0.49
берет без спроса чужие вещи	0	0	1	2	0.1	0,3	0,36	0.67
Вербальное соревнование.	0	0	0	0	0	0	0	0
горд при создании чего-то	0	0	3	4	0.6	0,8	1.02	1.06

Как видно из таблицы, в экспериментальной группе значения переменной «поиск внимания» находятся в диапазоне от 0 до 17, среднее значение 7.9, стандартное отклонение 4.14. Значения переменной «сверстник как ресурс» находятся в диапазоне от 0 до 2, среднее значение 0.3, стандартное отклонение

0.61. Значения переменной «позитивно лидирует» находятся в диапазоне от 0 до 5, среднее значение 1.3, стандартное отклонение 1.54. Значения переменной «негативно лидирует» находятся в диапазоне от 0 до 6, среднее значение 0.6, стандартное отклонение 1.6. Значения переменной «модель» находятся в диапазоне от 0 до 3, среднее значение 0.8, стандартное отклонение 0.98. Значения переменной «следует позитивному лидеру» находятся в диапазоне от 0 до 2, среднее значение 0.7, стандартное отклонение 0.83. Значения переменной «следует негативному лидеру» находятся в диапазоне от 0 до 2, среднее значение 0.3, стандартное отклонение 0.73. Значения переменной «следует за активностью сверстника» находятся в диапазоне от 2 до 18, среднее значение 10.7, стандартное отклонение 4.55. Значения переменной «игнорирует позитивное лидерство» находятся в диапазоне от 0 до 3, среднее значение 0.7, стандартное отклонение 0.99. Значения переменной «игнорирует негативное лидерство» находятся в диапазоне от 0 до 1, среднее значение 0.1, стандартное отклонение 0.27. Значения переменной «оказывает помощь сверстнику» находятся в диапазоне от 0 до 1, среднее значение 0.1, стандартное отклонение 0.27. Значения переменной «имитация действий сверстника» находятся в диапазоне от 0 до 2, среднее значение 0.7, стандартное отклонение 0.83. Значения переменной «выражает эмоции по отношению к сверстнику» находятся в диапазоне от 0 до 10, среднее значение 1.4, стандартное отклонение 2.68. Значения переменной «выражает враждебность по отношению к сверстнику» находятся в диапазоне от 0 до 7, среднее значение 1.2, стандартное отклонение 2.23. Значения переменной «защита собственности» находятся в диапазоне от 0 до 10, среднее значение 1.2, стандартное отклонение 2.67. Значения переменной «берет без спроса чужие вещи» находятся в диапазоне от 0 до 1, среднее значение 0.1, стандартное отклонение 0.36. Значения переменной «гордость при создании чего-то» находятся в диапазоне от 0 до 3, среднее значение 0.6, стандартное отклонение 1.02.

В контрольной группе значения переменной «поиск внимания» находятся в диапазоне от 3 до 45, среднее значение 13, стандартное отклонение 9.28. Значения переменной «сверстник как ресурс» находятся в диапазоне от 0 до 2, среднее значение 0.1, стандартное отклонение 0.47. Значения переменной «позитивно лидирует» находятся в диапазоне от 0 до 13, среднее значение 2.7, стандартное отклонение 3.46. Значения переменной «негативно лидирует» находятся в диапазоне от 0 до 2, среднее значение 0.1, стандартное отклонение 0.47. Значения переменной «модель» находятся в диапазоне от 0 до 2, среднее значение 0.2, стандартное отклонение 0.65. Значения переменной «следует позитивному лидеру» находятся в диапазоне от 0 до 4, среднее значение 1, стандартное отклонение 1.19. Значения переменной «следует негативному

лидеру» находятся в диапазоне от 0 до 1, среднее значение 0.7, стандартное отклонение 0.24. Значения переменной «следует за активностью сверстника» находятся в диапазоне от 7 до 31, среднее значение 19.3, стандартное отклонение 7.04. Значения переменной «игнорирует позитивное лидерство» находятся в диапазоне от 0 до 4, среднее значение 1.4, стандартное отклонение 1.29. Значения переменной «игнорирует негативное лидерство» находятся в диапазоне от 0 до 0, среднее значение 0, стандартное отклонение 0. Значения переменной «оказывает помощь сверстнику» находятся в диапазоне от 0 до 0, среднее значение 0, стандартное отклонение 0. Значения переменной «имитация действий сверстника» находятся в диапазоне от 0 до 5, среднее значение 0.6, стандартное отклонение 1.24. Значения переменной «выражает эмоции по отношению к сверстнику» находятся в диапазоне от 0 до 22, среднее значение 4.6, стандартное отклонение 5.15. Значения переменной «выражает враждебность по отношению к сверстнику» находятся в диапазоне от 0 до 0, среднее значение 0, стандартное отклонение 0. Значения переменной «защита собственности» находятся в диапазоне от 0 до 1, среднее значение 0.3, стандартное отклонение 0.49. Значения переменной «берет без спроса чужие вещи» находятся в диапазоне от 0 до 2, среднее значение 0.3, стандартное отклонение 0.67. Значения переменной «гордость при создании чего-то» находятся в диапазоне от 0 до 4, среднее значение 0.8, стандартное отклонение 1.06.

Также для категорий социального взаимодействия мы рассчитали количество и процент детей, которые демонстрируют определенные категории социального взаимодействия, по отношению ко всей выборке. Результаты можно увидеть в таблице 5.

Таблица 5 Описательные статистики категорий социального поведения: количество детей, демонстрирующих/не демонстрирующих отдельные проявления социального поведения

Переменные, обозначающие категории методики ISB	Наблюдаемые проявления			
	ЭГ		КГ	
	Ч	%	Ч	%
Поиск внимания	13	93%	18	100%
Сверстник как ресурс	3	21%	2	11%
Позитивный лидер	7	50%	12	67%
Негативный лидер	4	29%	1	6%
Модель	7	50%	2	11%
Следует позитивному лидерству	7	50%	10	56%
Следует негативному лидерству	2	14%	1	6%
Следует за активностью сверстников	14	100%	18	100%
Отказывается следовать за позитивным лидером	6	43%	12	67%
Отказывается следовать за негативным лидером	0	0%	0	0%
Оказывает помощь сверстникам	0	0%	0	0%
Игнорирует просьбу сверстника о помощи	0	0%	0	0%
Имитация того, что делает сверстник	7	50%	6	33%
Выражает эмоции относительно сверстника	6	43%	17	94%
Выражает враждебность	4	29%	0	0%
Соревнование за внимание взрослого	0	0%	0	0%
Защита собственности	6	43%	6	33%
Берет без спроса объект сверстника	2	14%	3	17%
Вербальное соревнование	0	0%	3	17%
Гордость атрибутом	4	29%	9	50%

Как видно из таблицы, в экспериментальной группе самое распространенное проявление социального поведения это «следует за активностью сверстника», его демонстрируют все 14 испытуемых (100% выборки). Следующим по убыванию степени распространенности является

«поиск внимания сверстников», его демонстрируют 13 испытуемых (93% выборки). Такие проявления социального поведения как: «позитивный лидер», «модель», «следует позитивному лидерству», имитация действий сверстника проявляются у 7 человек (50% выборки). Такие проявления социального поведения, как: «отказ следовать позитивному лидеру», «выражает эмоции по отношению к сверстнику», «защита собственности» проявляются у 6 человек (43% выборки). Такие проявления социального поведения, как: «негативный лидер», «выражает враждебность» и «гордость атрибутом» проявляются у 4 человек (29% выборки). Такие проявления социального поведения, как: «следует негативному лидерству», и «берет без спроса объект сверстника» проявляются у 2 человек (14% выборки). Проявление социального поведения «сверстник как ресурс» встречается у 3 человек (21%). Такие проявления социального поведения, как: «отказывается следовать за негативным лидером», «оказывает помощь сверстникам» отсутствуют в экспериментальной группе.

В контрольной группе самыми распространенными проявлениями социального поведения являются: «следует за активностью сверстника» и «поиск внимания», их демонстрируют все 18 испытуемых (100% выборки). Следующим по убыванию степени распространенности является «выражает эмоции относительно сверстника», его демонстрируют 17 испытуемых (94% выборки). Такие проявления социального поведения, как: «позитивный лидер», «отказывается следовать за позитивным лидером» проявляются у 12 человек (67% выборки). Проявление социального поведения «следует позитивному лидерству» проявляется у 10 человек (56%). Проявление социального поведения «гордость атрибутом» проявляется у 9 человек (50%). Такие проявления социального поведения, как: «имитация того, что делает сверстник» и «защита собственности» проявляются у 6 человек (33% выборки). Проявление социального поведения «берет без спроса объект сверстника» проявляется у 3 человек (17%). Такие проявления социального поведения, как: «сверстник как ресурс» и «модель» проявляются у 2 человек (11% выборки). Такие проявления социального поведения, как: «негативный лидер» и «следует негативному лидерству» проявляются у 1 человека (6% выборки). Такие проявления социального поведения, как: «отказывается следовать за негативным лидером», «оказывает помощь сверстникам», «выражает враждебность» отсутствуют в экспериментальной группе. Наглядно соотношение представленных в группах обследования форм социального поведения можно увидеть на рис. 1.

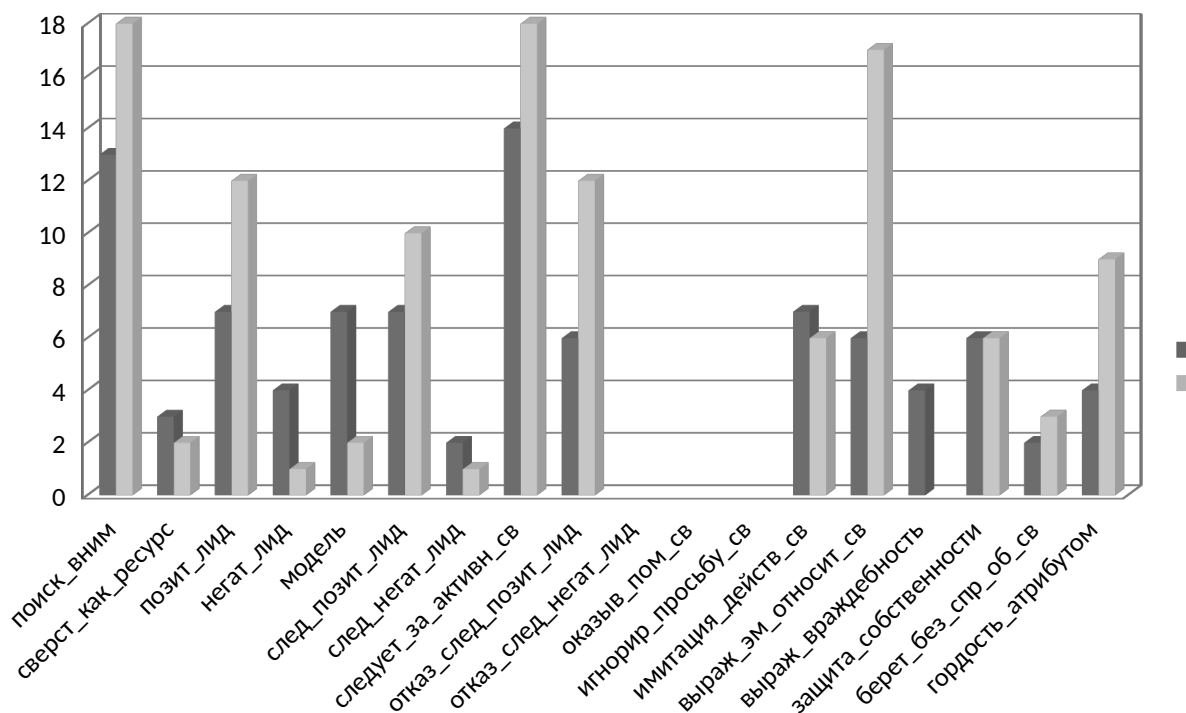


Рис. 1 Соотношение испытуемых, у которых наблюдались соответствующие категории социального взаимодействия, в экспериментальной и контрольной группах

Согласно данным таблицы 5, контрольная и экспериментальная группа различается по частоте встречаемости одной и той же характеристики социального поведения. Поэтому мы проранжировали эти характеристики по степени убывания популярности отдельных форм поведения среди детей контрольной и экспериментальной группах. Результаты ранжирования представлены в таблице 6.



Таблица 6 Характеристики социального поведения детей, ранжированные по частоте встречаемости к в контрольной и экспериментальной группе

ЭГ		КГ	
Категории методики ISB	ранги	Категории методики ISB	ранги
следует за активностью сверстников	1	следует за активностью сверстников	1
поиск внимания	2	поиск внимания	1
позитивный лидер	3	выражает эмоции относительно сверстника	2
является моделью	3	позитивный лидер	3
следует позитивному лидерству	3	отказ следовать за позитивным лидером	3
имитация действий сверстника	3	следует позитивному лидерству	4
отказывается следовать за позитивным лидером	4	гордость атрибутом	5
выражает эмоции относительно сверстника	4	имитация действий сверстника	6
защита собственности	4	защита собственности	6
негативный лидер	5	берет без спроса объект сверстника	7
выражает враждебность	5	вербальное соревнование	7
гордость атрибутом	5	сверстник как ресурс	8
сверстник как ресурс	6	является моделью	8
следует негативному лидерству	7	негативный лидер	9
берет без спроса объект сверстника	7	следует негативному лидерству	9
отказывается следовать за негативным лидером	8	отказ следовать за негативным лидером	10
оказывает помощь сверстникам	8	оказывает помощь сверстникам	10
игнорирует просьбу сверстника о помощи	8	выражает враждебность	10
вербальное соревнование	8	игнорирует просьбу сверстника о помощи	10

Анализ результатов, представленных в таблице 6, показал, что одни и те же категории социального поведения пользуются различной популярностью в контрольной и экспериментальной группе. Хотя есть и общие тенденции: категория «следует за активностью сверстников» находится на первом месте в экспериментальной и контрольной группе, категория «поиск внимания» на втором и первом месте в экспериментальной и контрольной группах соответственно. И есть те категории, которые не использовались детьми в контрольной и экспериментальной группы в социальном поведении: «отказывается следовать за негативным лидером», «оказывает помощь сверстникам», «игнорирует просьбу сверстника о помощи».

### 3.2 Изучение характеристик эмоциональной идентификации детей

Изучение способности распознавать эмоции проводилось с помощью методики «Эмоциональная идентификация». Был проведен анализ данных экспериментальной и контрольной групп. Результаты представлены в таблице 7.

Таблица 7 Результаты успешности опознания разномодальных эмоций

Эмоции	Пиктограммы		Фотографии	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
радость	85%	100%	69%	100%
грусть	77%	94%	69%	89%
гнев	92%	89%	61%	78%
страх	77%	72%	54%	67%
Отвращение*	44%	39%	44%	28%
Презрение*	67%	50%	33%	0%

\*для детей 4-5 и 5-6 лет

В таблице представлены данные по 4 базовым эмоциям. В методике предлагалось идентифицировать больший спектр эмоций (презрение, отвращение, стыд (вина), удивление (интерес), спокойствие). Ограниченный спектр эмоций, по которому представлены эмпирические данные, связан с тем, что 4 эмоции (радость, грусть, гнев, страх) предлагалось идентифицировать детям всех возрастов (4-5 лет, 5-6 лет, 6-7 лет), а остальные эмоции предлагались только детям 5-6 лет и 6-7 лет. Модальности отвращение и презрение предлагались для опознания по пиктограммам и фотографиям только для детей 4-5 и 5-6 лет, в соответствии с методикой.

При подсчете данных, использовался следующий, привнесенный, и кажущийся нам целесообразным принцип: если ребенок смог идентифицировать эмоцию самостоятельно с первого раза, или с использованием помощи одного или двух видов: ориентационной или содержательной, то он справился с заданием. Если для идентификации эмоции ребенку требовалась предметно-действенная помощь, мы относили его к категории детей, не справившихся с заданием, потому что этот вид помощи предполагает совместные действия исследователя с испытуемым и используется скорее не для диагностических, а для коррекционных целей.

Из таблицы 7 видно, что количество детей, которые распознают негативные эмоции (гнев, страх, отвращение, презрение) по пиктограммам выше в экспериментальной группе, чем в контрольной. По фотографиям такой закономерности не выявлено. По фотографиям в контрольной группе количество детей, которые успешно распознают эмоции выше, чем в экспериментальной

Анализ различий уровней сформированности характеристик эмоциональной идентификации в контрольной и экспериментальной группах проводился с помощью критерия Хи-квадрат. Результаты анализа представлены в таблице 8.

Таблица 8 Значимость различий уровней сформированности характеристик эмоциональной идентификации в контрольной и экспериментальной группах

Характеристики	Хи-квадрат	Уровень значимости (p)
Восприятие экспрессии	5.799	0.055
Понимание эмоции	0.688	0.709
Идентификация эмоции	2.869	0.238

Как видно из таблицы 8 экспериментальная и контрольная группы отличаются по уровню сформированности «восприятия экспрессии» ( $p=0,055$ ). Для понимания направления различий «восприятия экспрессии» у детей экспериментальной и контрольной группы мы построили таблицы сопряженности (см. Таблицу 9) и провели их анализ.

Таблица 9 Распределение детей в экспериментальной и контрольной группах по уровню «восприятия экспрессии»

	группа	Всего
--	--------	-------

		ЭГ	КГ		
Воспр_эксп рес	1	Количество во % в группе	2  15,4%	9  50,0%	11  35,5%
	2	Количество во % в группе	7  53,8%	3  16,7%	10  32,3%
	3	Количество во % в группе	4  30,8%	6  33,3%	10  32,3%
Всего		Количество во % в группе	13  100,0%	18  100,0%	31  100,0%

Согласно данным таблицы 9, низкий уровень «восприятия экспрессии» чаще встречается у детей контрольной группы, средний уровень у детей экспериментальной группы, а высокий уровень встречается у обеих групп примерно одинаково.

По характеристикам «понимание эмоции» и «идентификация эмоции» различий между контрольной и экспериментальной группами не обнаружено (см. таблицу 8).

Как было указано ранее, характеристики методики «структура эмоциональных представлений» и «уровень произвольного выражения эмоций» не предполагают, с точки зрения автора методики, количественного анализа. Ниже представлен их качественно-количественный анализ.

Из двух групп обследуемых детей только у 9 (28%) детей удалось выявить структуру эмоциональных представлений. Остальные дети отказались, либо не смогли выполнить соответствующее задание.

В контрольной группе среди детей, у которых удалось выявить структуру эмоциональных представлений, у трех детей 5-6 лет контрольной группы она соответствует возрастной норме 4-5 лет по методике «Эмоциональная идентификация». Для отнесения ребенка этой возрастной категории к

возрастной норме и среднему уровню в истории должны присутствовать следующие компоненты: причина возникновения эмоции, экспрессивный компонент, импрессивный компонент (Изотова, Никифорова, 2004). В историях этих трех детей были выявлены лишь два компонента из трех. У одного ребенка 5-6 лет структура эмоциональных представлений соответствует более старшему возрасту 6-7 лет. В его истории выявлены компоненты, которые соответствуют возрастной норме 6-7 лет (причина возникновения эмоции, экспрессивный компонент, импрессивный компонент, понимание последствий).

В экспериментальной группе один ребенок выполнил задание на выявление структуры эмоциональных представлений, однако его не удалось проинтерпретировать. По заданию надо было рассказать историю о персонаже, с которым ребенок как бы идентифицирует себя, а ребенок этого не сделал и рассказал историю о другом.

### **3.3 Изучение индивидуального социального поведения детей: различия выраженности категорий социального поведения между детьми экспериментальной и контрольной групп**

Изучение стратегий индивидуального социального поведения детей проводилось с помощью методики ISB. Анализ различий выраженности характеристик социального поведения в контрольной и экспериментальной группах проводился с помощью критерия U-Манна-Уитни. Результаты, по которым группы значимо различаются, представлены в таблице 10 .

Таблица 10 Изучение различий выраженности характеристик поведения в контрольной и экспериментальной группах

Характеристики, по которым есть различия	Среднее, стандартное отклонение в ЭГ	Среднее, стандартное отклонение в КГ	Уровень значимости различий (p)
поиск внимания	7.9±4.14	13±9.28	0.037
следует за активностью	10.7±4.55	19.3±7.04	0.001

сверстника			
выражает эмоции относительно сверстника	1.4±2.68	4.6±5.15	0.001

На основании анализа данных можно говорить о том, что такие характеристики как: «поиск внимания» ( $p=0.037$ ), «следует за активностью сверстников» ( $p=0.001$ ), «выражает эмоции относительно сверстника» ( $p=0.001$ ), в своем индивидуальном социальном поведении дети из контрольной группы в среднем используют чаще, чем дети из экспериментальной. По остальным категориям социального взаимодействия значимых различий не выявлено.

### 3.4 Изучение индивидуальных стратегий детей.

Мы задались целью изучить, как в контрольной и экспериментальной группе отдельные категории поведения могут быть связаны с такими характеристиками эмоциональной идентификации как: восприятие экспрессии, понимание эмоции, идентификация эмоции и объединяться в определенные стратегии поведения детей. Для этого мы использовали факторный анализ.

Из 20 характеристик индивидуального социального поведения в соответствии с методикой ISB мы использовали для анализа видеозаписи 19 характеристик. Характеристика «соревнование со сверстниками за внимание взрослого» не оценивалась, так как в оцениваемых видеозаписях взрослый не присутствовал. Приведенный выше частотный анализ (см. таблицу 5) показал, что есть такие категории социального поведения, которые проявили не более одного ребенка из экспериментальной и контрольной групп. Мы исключили их из анализа.

При проведении факторного анализа для экспериментальной группы были исключены следующие характеристики социального поведения: «отказывается следовать за негативным лидером», «оказывает помощь сверстникам», «вербальное соревнование», «игнорирует просьбу сверстника о помощи и информации».

Таблица Результаты факторного анализа характеристик эмоциональной идентификации и категорий социального поведения детей экспериментальной группы

	Компонент						
	1	2	3	4	5	6	7
воспр_экспрес	<b>,726</b>	-,351	-,027	-,327	-,098	,113	,106
поним_эмоций	<b>-,848</b>	-,360	-,083	,090	,158	,036	,095

поиск_вним	-,331	,429	,351	,171	,586	,046	,356
сверстн_как_ресурс	,112	-,435	-,334	,268	,026	,473	,579
позит_лидер	-,279	,407	,096	<b>,648</b>	-,445	,183	-,186
негат_лидер	-,422	,245	,419	<b>,616</b>	,299	-,083	,221
модель	,516	<b>,707</b>	-,001	,384	,035	,152	-,116
след_позит_лидеру	-,166	<b>,578</b>	-,503	-,075	,498	-,266	-,239
след_негат_лидеру	,101	-,433	-,523	-,020	,515	,326	-,147
след_за_акт_сверстн	-,147	-,396	<b>,823</b>	-,315	,112	,006	-,061
игнор_позит_лид	,160	,469	,269	-,194	-,025	,773	-,152
имитац_дей_сверстн	,331	-,207	<b>,630</b>	-,113	,601	,122	-,203
выр_эм_относит_св	<b>,840</b>	,042	-,055	,369	,117	-,213	,044
враждеб_к_св	,133	<b>,872</b>	-,059	-,397	-,009	,200	,036
защита_собственн	<b>,922</b>	-,010	,170	,124	,161	-,200	-,094
берет_без_спр_чуж_вещ	<b>,864</b>	-,137	-,245	,277	,138	,005	,161
горд_при_созд_чего_то	-,414	-,223	-,557	,147	,299	,173	-,378
идентиф_эмоций	-,081	<b>,616</b>	-,300	-,559	,116	-,147	,416

В результате факторного анализа были выделены следующие факторы, объединяющие различные характеристики поведения детей экспериментальной группы, в скобках указаны факторные нагрузки:

- фактор 1: реактивный тип социального поведения. Объединяет в себе такие показатели социального поведения: «защита собственности» (0. 922), «понимание эмоции» (-0.848), «берет без спроса чужие вещи» (0. 864), «выражает эмоции относительно сверстника» (0. 840), «восприятие экспрессии» (0. 726). Процент объясненной дисперсии 25.4%
- фактор 2: адаптивный тип социального поведения. Объединяет в себе такие показатели социального поведения: «выражает враждебность» (0.872), «является моделью» (0.707), «идентификация эмоций» (0.616), «следует позитивному лидеру» (0.578). Процент объясненной дисперсии 19.4%.
- фактор 3: пассивный тип социального поведения. Объединяет в себе такие показатели социального поведения: «следует за активностью сверстников» (0.823), «имитация действий сверстника» (0.630), «горд при создании чего-либо» (-0,557), «следует негативному лидеру» (-0,523), «следует позитивному лидеру» (-0,503). Процент объясненной дисперсии 14.4%.
- фактор 4: контролирующий тип социального поведения. Объединяет в себе такие показатели социального поведения: «позитивный лидер» (0,648), «негативный лидер» (0,616), «идентификация эмоций» (-0,599). Процент объясненной дисперсии 11,3%.

Для большей наглядности факторы и характеристики, которые в них вошли, представлены в таблице.

Таблица Результаты факторного анализа характеристик эмоциональной идентификации и категорий индивидуального социального поведения детей экспериментальной группы. Содержание факторов.

Фактор	Характеристика социального поведения	Процент объясненной дисперсии
реактивный	- защита собственности; - берет без спроса чужие вещи; - понимание эмоций; -выражает эмоции относительно сверстника; - восприятие экспрессии.	25.4%
адаптивный	- выражает враждебность по отношению к сверстникам; - является моделью; - идентификация эмоций; - следует позитивному лидеру.	19.4%
пассивный	- следует за активностью сверстников; -имитация действий сверстника; - горд при создании чего-либо; - следует негативному лидеру; - следует позитивному лидеру.	14.4%
контролирующий	- позитивный лидер; - негативный лидер; -идентификация эмоции.	11,3%

При проведении факторного анализа для контрольной группы были исключены такие характеристики индивидуального социального поведения как: «отказывается следовать за негативным лидером», «следует негативному лидерству», «оказывает помощь сверстникам», «выражает враждебность», «игнорирует просьбу сверстника о помощи и информации». Результаты представлены в таблице

Таблица Результаты факторного анализа характеристик эмоциональной идентификации и категорий социального поведения детей экспериментальной группы

	Компонент					
	1	2	3	4	5	6
Воспр_экспрес	,268	-,369	<b>-,624</b>	,004	,329	-,248



Поним_эмоций	<b>,705</b>	<b>-,480</b>	-,030	,268	,185	,124
Идентиф_эмоций	<b>,688</b>	<b>-,459</b>	-,136	,096	-,197	,223
поиск_вним	,498	<b>,679</b>	,211	-,302	-,031	-,075
сверстн_как_ресурс	,134	-,191	,289	-,201	,508	,618
позит_лидер	<b>-,707</b>	-,078	-,309	-,130	,270	-,129
негат_лидер	-,097	-,188	<b>-,512</b>	<b>-,459</b>	,191	-,204
модель	<b>-,637</b>	,382	,051	,210	-,096	,027
след_позит_лидеру	-,455	<b>-,488</b>	<b>,574</b>	,247	-,225	-,094
след_за_акт_сверстн	<b>,630</b>	,146	,152	<b>,532</b>	-,213	-,303
игнор_позит_лид	<b>-,571</b>	-,368	<b>,416</b>	,331	,311	-,189
имитац_дей_сверстн ика	,438	,336	-,192	<b>,534</b>	,332	-,288
выр_эм_относит_св защита_собственнос ти	<b>,532</b>	,390	,031	-,228	-,206	,195
берет_без_спр_чуж_ вещ	-,457	,473	-,338	,297	-,053	,485
вербаль_соревнов	-,130	<b>,533</b>	-,318	<b>,629</b>	,232	,250
горд_при_созд_чего_ то	-,049	<b>,833</b>	,184	-,269	,152	-,271

В результате факторного анализа были выделены следующие факторы, объединяющие различные характеристики поведения детей контрольной группы, в скобках указаны факторные нагрузки:

- фактор 1: позитивно-нейтральный тип социального поведения. Объединяет в себе такие показатели социального поведения: «понимание эмоций» (0.705), «позитивный лидер» (-0.707), «идентификация эмоций» (0.688), «модель» (-0.637), «следует за активностью сверстников» (0.630), «игнорирует позитивное лидерство» (-0.571), «выражает эмоции относительно сверстников» (0.532) . Процент объясненной дисперсии 23.3%.

- фактор 2: неадаптивный тип социального поведения. Объединяет в себе такие показатели социального поведения: «горд при создании чего-либо» (0.833), «поиск внимания» (0.679), «вербальное соревнование» (0.533), «следует позитивному лидеру» (-0.488), «понимание эмоций» (-0.480), «идентификация эмоций» (-0.459). Процент объясненной дисперсии 18.6%.

- фактор 3: неуверенный тип социального поведения. Объединяет в себе такие показатели социального поведения: «восприятие экспрессии (-0.624), «защита собственности» (0.581), «следует позитивному лидеру» (0.574), «негативный лидер» (-0.512), «игнорирует позитивное лидерство» (0.416). Процент объясненной дисперсии 12.0%.

- фактор 4: подражающий тип социального поведения. Объединяет в себе такие показатели социального поведения: «вербальное соревнование» (0.629), «имитация действий сверстника» (0.534), «следует за активностью сверстника»(0.532), «негативный лидер» (-0.459). Процент объясненной дисперсии 10.8%.

Для большей наглядности факторы и характеристики, которые в них вошли, представлены в таблице.

Таблица Результаты факторного анализа характеристик эмоциональной идентификации и категорий индивидуального социального поведения детей контрольной группы. Содержание факторов.

Фактор	Характеристика социального поведения	Процент объясненной дисперсии
позитивно-нейтральный	<ul style="list-style-type: none"> <li>- понимание эмоций;</li> <li>- позитивный лидер;</li> <li>- идентификация эмоций;</li> <li>- модель;</li> <li>- следует за активностью сверстников;</li> <li>-игнорирует позитивное лидерство;</li> <li>- выражает эмоции относительно сверстников.</li> </ul>	23.3%
неадаптивный	<ul style="list-style-type: none"> <li>- горд при создании чего-либо;</li> <li>- поиск внимания;</li> <li>- вербальное соревнование;</li> <li>- следует позитивному лидеру;</li> <li>- понимание эмоций;</li> <li>- идентификация эмоций;</li> </ul>	18,6%
неуверенный	<ul style="list-style-type: none"> <li>-восприятие экспрессии;</li> <li>- защита собственности;</li> <li>- следует позитивному лидеру;</li> <li>- негативный лидер;</li> <li>- игнорирует позитивное лидерство.</li> </ul>	12.0%
подражающий	<ul style="list-style-type: none"> <li>- вербальное соревнование;</li> <li>- имитация действий сверстника;</li> <li>- следует за активностью сверстника;</li> <li>- негативный лидер.</li> </ul>	10.8%.

### 3.5 Обсуждение результатов

В данном исследовании изучались особенности эмоциональной идентификации и индивидуального социального поведения детей в условиях депривации.

Эмоциональная идентификация изучалась по 5 характеристикам. Как видно из Таблицы 2 и 3, в экспериментальной и контрольной группах есть пропущенные значения. И отсутствуют данные о характеристике уровень произвольного выражения эмоций. Это связано с одной стороны с тем, что невозможно было выявить уровень их выраженности. Некоторые испытуемые отказывались выполнять соответствующие задания, например, для определения уровня идентификации эмоции смотреть на фотографии, для определения структуры эмоциональных представлений обсуждать собственный эмоциональный опыт и вообще целенаправленно разговаривать об эмоциях. Дети и контрольной и экспериментальной группы в заданиях на выявление структуры эмоциональных представлений в соответствующих заданиях (расскажи, а случались ли с тобой такие ситуации, что чувствует персонаж и почему) отвечали односложно, молчали или соскальзывали на другую тему. При попытке помощи в выполнении задания во всем соглашались с экспериментатором, никакой инициативы в заданиях данного типа не проявляли. Сама ситуация выполнения заданий на вышеперечисленные сферы вызывала у детей дискомфорт, напряжение. Когда нужно было говорить об эмоциях, чувствах и настроении персонажа на картинке или фотографии, они отвечали односложно или с минимальными (1-2 слова) объяснениями выборов своих ответов. Всем испытуемым было сложно говорить о своих чувствах и эмоциях.

С другой стороны хотелось бы сказать о некоторых особенностях интерпретации данных методики «Эмоциональная идентификация». Кроме того, что для определения уровня выраженности двух характеристик (структура эмоциональных представлений и уровень произвольного выражения эмоций) из пяти нет структурированных заданий и четких критериев оценки, о чем говорилось выше, определение уровня выраженности трех других характеристик (восприятие экспрессии, понимание эмоции, идентификация эмоции) происходит низкодифференцировано. В уровни выраженности характеристик (высокий, средний, низкий) входит очень широкий диапазон вариантов решений задания. Два человека, с одинаковым уровнем могут очень сильно отличаться в выполнении задания. Например, в характеристике восприятие экспрессии при интерпретации для детей 5-6 лет к среднему уровню относится 4 адекватных выбора без использования помощи, а дальше идет низкий уровень 2-4 адекватных выбора с использованием двух видов

помощи. То есть ребенок, который сделал 4 адекватных выбора, но с использованием одного вида помощи в одной пиктограмме (что ближе к среднему уровню: 4 адекватных выбора без использования помощи) автоматически попадает в низкий уровень. Или в характеристике идентификация эмоций при интерпретации для детей 5-6 лет к высокому уровню относится адекватное опознание 6 эмоций. Дальше идет средний уровень 4-6 адекватных выбора с использованием одного вида помощи. Получается, если ребенок опознал 5 фотографий без помощи, то это относится к среднему уровню, хотя объективно ближе к высокому (а не опознал он, например, сложную эмоцию стыд).

В экспериментальной группе один испытуемый отказался проходить методику; два испытуемых прошли только диагностическую серию № 1, диагностическую серию № 2, где нужно было определить, какая эмоция изображена на фотографии, проходить отказались. Мы обратили внимание, что эти 2 ребенка выполнили задания с пиктограммами, а на фотографии смотреть отказались, хотя человеческое лицо является очень привлекательным стимулом. Подобное поведение детей относительно эмоций является специфическим, и мы относим его проявление к тяжелому социально-эмоциональному опыту и трудным жизненным условиям.

Изучение того, насколько хорошо дети контрольной и экспериментальной группы распознают эмоции различных модальностей показало, что по пиктограммам дети экспериментальной группы лучше распознают такие отрицательные эмоции как гнев, страх, отвращение, презрение. Нам кажется, что это связано с тем, что у детей есть опыт воспитания в неблагоприятных социальных условиях, о чем говорят данные анкеты. Они находятся в ожидании агрессии со стороны взрослых и постоянной готовности молниеносно отреагировать на их негативные эмоции. По фотографиям таких результатов не получилось. На наш взгляд это связано с тем что на пиктограммах изображено схематическое изображение эмоции которое однозначно интерпретируется детьми, а представленные в комплекте методики фотографии могут иметь различные субъективные интерпретации одной и той же эмоции.

В результате проведения факторного анализа данных, характеристики эмоциональной идентификации и категории индивидуального социального поведения детей были объединены в 4 фактора в контрольной и экспериментальной группах. В экспериментальной группе выделили следующие типы социального поведения: реактивный, адаптивный, пассивный, контролирующий. В контрольной группе выделили следующие типы социального поведения позитивно-нейтральный, неадаптивный, неуверенный.

Стратегии поведения, которые предполагаются у детей экспериментальной группы в соответствии с выделенными факторами, описаны ниже.

Ребенок, поведение которого в большей степени описывается первым фактором (реактивный), имеет высокий уровень восприятия экспрессии, но при этом низкий уровень ее понимания. Это говорит о том, что он нацелен не на понимание эмоций другого человека и того, что с ним происходит, а на то безопасен ли этот человек или его стоит опасаться. Хотя он и взаимодействует со сверстниками - выражает положительные эмоции относительно них, высокие показатели по категориям «защита собственности» и «берет без спроса чужие вещи» говорят о том, что он в своем поведении скорее руководствуется собственными побуждениями и не соотносит свои действия с эмоциями и чувствами окружающих.

Ребенок, поведение которого в большей степени оценивается вторым фактором (адаптивный) хорошо идентифицирует эмоции других людей, скорее всего высокоадаптивен в группе сверстников, может сам являться моделью для других детей и подхватывать их инициативу. При этом такой ребенок с большой вероятностью может проявлять враждебность к сверстникам (выражение личной неприязни, отвержение сверстника, физическое препятствие его действиям, толкает, бьет сверстника). Мы считаем, что это может быть связано с его негативным опытом, пренебрежением и жестоким обращением.

Поведение ребенка, которое в большей степени оценивается третьим фактором (пассивный) не связано с эмоциями других, он не понимает окружающих, не принимает во внимание их эмоциональную жизнь, и, следовательно, не присоединяются к играм других детей. Его игра примитивна: либо сам играет в стороне, либо примитивно имитирует действия сверстников. Не присоединяются к ним не потому, что не хочет, а потому что не понимает, зачем ему это надо. Его игра находится на более низком уровне развития.

Ребенок, поведение которого в большей степени оценивается четвертым фактором (контролирующий) не понимают что происходит с окружающими людьми (низкая идентификация эмоций) и для того чтобы обезопасить себя и не оценивать что происходит вокруг сразу устанавливает свои правила, что помогает ему структурировать реальность.

Стратегии поведения, которые предполагаются у детей контрольной группы в соответствии с выделенными факторами, описаны ниже.

Ребенок, поведение которого в большей степени оценивается первым фактором (позитивно-нейтральный) хорошо понимает эмоциональные

проявления окружающих, активно с ними взаимодействует и проявляет положительные эмоции, однако не стремится стать лидером и завоевать всеобщее расположение.

Ребенок, поведение которого в большей степени оценивается вторым фактором (неадаптивный), имеет низкий уровень понимания того, что происходит с окружающими. Однако, в отличие от детей, из условий депривации, поведение которых в большей степени описывается четвертым фактором (контролирующий), не стремится сам устанавливать свои правила и контролировать ситуацию, а предпочитает менее радикальными способами взаимодействовать со сверстниками: ищет их внимания, первым начинает игру с ними, хвастается и гордится своими достижениями.

Ребенок, поведение которого в большей степени оценивается третьим фактором (неуверенный) имеет низкий уровень восприятия экспрессии. То есть он не считывает актуального эмоционального состояния сверстников и поэтому не очень хорошо ориентируется в их компании. Возможно, он не всегда понимает правила и нормы поведения. Скорее всего, у него еще не выработались четкие способы реагирования на определенные социальные ситуации и не сложились дружеские отношения со сверстниками.

Поведение ребенка, которое в большей степени оценивается четвертым фактором (подражающий), не связано с эмоциями окружающих. Возможно, при взаимодействии со сверстниками его действия в большей степени вызваны внешним подражанием активности других детей и не несут за собой эмоционального отклика и глубокого понимания происходящего.

Из проведенного анализа можно сделать вывод, что у детей с опытом депривации, и без него встречаются стратегии социального поведения, которые не основаны на понимании эмоционального состояния окружающих. Однако, поведение детей с опытом депривации больше связано с активным вмешательством в происходящее, они стремятся контролировать ситуацию и не допускать чтобы происходило что-то непонятное им. Возможно это связано с их негативным опытом. У детей без опыта депривации такого стремления нет. Они, наоборот, при непонимании внутреннего состояния сверстников пытаются копировать их внешнее поведение и следовать за ними.

## ВЫВОДЫ

В результате проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Дети с опытом депривации лучше справляются с первичной оценкой эмоций окружающих (определение потенциальной опасности-безопасности), чем дети контрольной группы. При этом в области понимания эмоций других и идентификации конкретных эмоций различий между группами не обнаружено.
2. Негативные эмоции распознаются большим количеством детей с опытом депривации по сравнению с контрольной группой. Подобная закономерность не выявлена для положительных эмоций (радость).

3. Для детей с опытом депривации в большей степени, чем для детей из детского сада, характерно искать внимания сверстников, наблюдать за ними, присоединяться к их игре и выражать позитивные эмоции в адрес сверстников.
4. Выявлены различия в структуре взаимосвязей характеристик эмоциональной идентификации и категорий социального поведения у детей с опытом депривации и без такого.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данное исследование было направлено на изучение взаимосвязи эмоциональной идентификации и индивидуального социального поведения у детей находящихся в условиях депривации. Выдвинутая нами гипотеза подтвердилась. Нами была установлена взаимосвязь между характеристиками эмоциональной идентификации и категориями социального взаимодействия и на основе этого выделены 4 типа индивидуальных стратегий поведения детей, находящихся в условиях депривации и детей из детского сада.



## КЛИНИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СЛУЧАЯ ИСПЫТУЕМОГО ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ГРУППЫ

Исследовалась девочка К. На момент исследования ее возраст был 6 лет и 1 месяц. Девочка находится в учреждении первый раз, поступила по заявлению матери. Воспитывается в неполной биологической семье. В семье трудная жизненная ситуация, из-за сложного графика работы матери ребенок не посещает дошкольное учреждение. Помимо К. в семье есть еще один ребенок, который не посещает 1й класс.

Результаты исследования характеристик эмоциональной идентификации показали, что по восприятию экспрессии К. имеет средний уровень, по пониманию эмоций высокий, по идентификации эмоций средний. Структуру эмоциональных представлений выявить не удалось. На задания и вопросы методики К. отвечала односложно, в ответ на вопросы молчала (даже не

говорила «не знаю»). Примечательно, что с заданием на определение уровня произвольного выражения эмоций, где ребенок должен попытаться изобразить на лице ту эмоцию, которая изображена на выбранной фотографии К. справилась успешно. Выполняла его активно и с удовольствием, однако, в полном молчании.

Исследование социального поведения в группе сверстников с помощью методики ISB показало, что из 20 категорий социального поведения на протяжении 10 минут видеосъемки у К. проявлялся всего один: следует за активностью сверстников, причем только один из вариантов категории «включенное наблюдение». На протяжении 10 минут свободной игры девочка не вступала во взаимодействие с другими детьми и не приближалась к ним, а только реагировала наблюдением на их действия.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 . Андреева И. Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта // Социально-психологические проблемы ментальности: 6-я Международная научно-практическая конференция. Смоленск: СГПУ, 2004. - 4.1. - С.22-26.
2. Андерсон М. Н. Возрастная изменчивость распознавания эмоций детьми от 6 до 11 лет. Автореферат канд. дисс., 2013.
- 3 . Барabanщиков В. А., Малкова Т. Н. Зависимость точности идентификации экспрессии лица от локализации мимических проявлений // Вопросы психологии. №5. - 1988. - С.131-140.
4. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. — 200 с.
5. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей. М.: Акад. Проект, 2004.-232 с.

6. Былкина Н. Д., Люсин Д. В. Развитие представлений детей об эмоциях в онтогенезе // Вопросы психологии. – 2000, № 5.
7. Верхотурова, Н.Ю. Эмоциональное реагирование: функции, компоненты, характеристики, проблемы и перспективы исследования. / Н.Ю. Верхотурова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. - 2012. - № 1. - С. 94-99.
8. Гадельшина Т. Г., Еремина Ю. А.. Специфика распознавания эмоций детьми с нарушением слуха. Медицинская психология, 2013
9. Ганнушкин Б. Особенности эмоционально-волевой сферы при психопатиях - Психология эмоций. - Тексты / Под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. —288 с.
10. Гордеева О.В. Развитие языка эмоций у детей. // Вопросы психологии – 1995, № 2.
11. Дарвин, Чарлз Роберт О выражении эмоций у человека и животных: Перевод / Ч. Дарвин. - СПб. : Питер, 2001. - 368 с.
12. Запорожец А.В. Эмоциональное развитие дошкольника / Под ред. А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, А.Д. Кошелёвой. — М.: Просвещение, 1985.
13. Изард К.Э. Психология эмоций. пер. с англ. СПб., 1999. 464 с.
14. Зейгарник Б. В. Патопсихология М.: Издательство Московского университета, 1986.
15. Изотова Е. И., Никифорова Е. В. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика: Учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 288 с.
16. Искра Н. Н. Распознавание эмоций на лицах детей раннего возраста. Автореферат канд. дисс., 2006.
17. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. - СПб: Питер, 2001. - 752 с.
18. Каган В. Е. Когнитивные и эмоциональные аспекты гендерных установок у детей 3-7 лет // Вопросы психологии. - 2000. - № 2. - С. 65-69.
19. Карелина И.О. Проблемы эмоционального развития детей в современной зарубежной психологии // Ярославский педагогический вестник № 3 (56) – 2008 – С. 94.
20. Комкова Е. И., Недвецкая Т. М Идентификация эмоций детьми старшего дошкольного возраста и развитие эмоционального интеллекта. "Современная психология: актуальные проблемы и тенденции развития" материалы международной заочной научно-практической конференции. (30 октября 2010 г.) – Новосибирск: Изд. «ЭНСКЕ», 2010. – 209 с.
21. Кошелёва А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников / Под ред. А.Д. Кошелёвой, О.А. Шаграевой, С.А. Козловой. — М.: Академия, 2003.

22. Крутицкая Н.Ю., Василенко В.Е. Сравнительный анализ эмоционального развития сельских и городских старших дошкольников, посещающих ГДОУ// Шаболтас А.В. (ред.) Научные исследования выпускников факультета психологии СПбГУ 2013 Том 1.
23. Лангеймер Й., Матейчик З. Психическая депривация в детском возрасте. Прага: «Авиценум», 1984. 335с.
24. Листик Е.М. Исследование развития способности к распознаванию эмоций по выражению лица у детей старшего дошкольного возраста. Вестник МГПУ Журнал Московского городского педагогического университета Серия «Педагогика и психология» № 2 (23), 2008
25. Мавлянова О. В. Особенности эмоциональной компетентности детей младшего школьного возраста с разными формами агрессивного поведения Электронный журнал «Психологическая наука и образование» 2010, № 4.
25. Маратканова Е.В., Егорова Э.Б. Развитие навыков распознавания эмоций детьми дошкольного возраста. Теоретические и прикладные аспекты современной науки: сборник научных трудов по материалам VIII Международной научно-практической конференции 27 февраля 2015 г.: в 7 ч. / Под общ. ред. М.Г. Петровой. – Белгород : ИП Петрова М.Г., 2015. – Часть IV. – 180 с
26. Мороз П. С., Василенко В. Е. Социальная компетентность и детско-родительские отношения в старшем дошкольном возрасте. Научные исследования выпускников факультета психологии СПбГУ / под ред. А. В. Шаболтас. — СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2013. — 290 с.
27. Мухамедрахимов Р. Ж., Конькова М. Ю., Вершинина Е. А. Возрастные изменения выражения эмоций на лицах детей. / Эмоции и отношения человека на ранних этапах развития / Под ред. Р. Ж. Мухамедрахимова. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2008. – 312 с.
28. Мухамедрахимов Р. Ж., Искра Н. Н. Распознавание эмоций на лицах детей сотрудниками домов ребенка. / Эмоции и отношения человека на ранних этапах развития / Под ред. Р. Ж. Мухамедрахимова. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2008. – 312 с.
29. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. Учебное пособие. – СПб.: Речь, 2004 – 392 с.
30. Психологическая диагностика расстройств эмоциональной сферы и личности : коллектив. моногр. / [В. А. Абабков и др.] ; авт. проекта и науч. ред. Л. И. Вассерман, О. Ю. Щелкова ; С.-Петербур. гос. ун-т, Фак. психологии, С.-Петербур. психоневрол. ин-т им. В. М. Бехтерева СПб. : Скифия-принт, 2014
31. Психология эмоций. Тексты / Под ред. В. К. Виллюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. —288 с.

32. Попова С. С. Особенности эмоциональной сферы и методы диагностики эмоционального развития у старших дошкольников с задержкой психического развития [Текст] / С. С. Попова // Молодой ученый. — 2011. — №1. — С. 221-224.
33. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 N 223-ФЗ (ред. от 13.07.2015).
33. Смирнова Е. О., Утробина В. Г. Развитие отношения к сверстнику в дошкольном возрасте. // Вопросы психологии 1996, 3  
Смирнова Е.О. Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе. // Вопр. психол. 1994.
34. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. Москва гуманитарный издательский центр Владос 2005.
35. Сотник И. Ю. Предпосылки девиантного поведения в дошкольном возрасте. // «Детский дом» № 41 (4'2011).
36. Тишин С. В. Экспериментальное исследование распознавания и выражения базовых эмоций в дошкольном возрасте. Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2014. Т. 14, вып. 2
37. Фаустова И.В. Влияние нарушенных детско-родительских отношений на проявление эмоционального неблагополучия в дошкольном возрасте Современные проблемы науки и образования, №5, 2015
38. Федеральный закон от 24 июня 1999 г. N 120-ФЗ "Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних", Собрание законодательства Российской Федерации от 28 июня 1999 г., N 26, ст. 3177.
39. Федеральный закон от 10 декабря 1995 г. N 195-ФЗ "Об основах социального обслуживания населения в Российской Федерации", Собрание законодательства Российской Федерации от 11 декабря 1995 г. N 50 ст. 4872.
40. Хасанова Р. И. Распознавание эмоций дошкольниками с ЗПР при предъявлении разных типов изображения. Вестник Санкт-Петербургского университета, Сер. 12. 2008. Вып. 4.
41. Хомская Е.Д., Батова Н. Я. Мозг и эмоции.- М.: Изд-во РПО, 1998. -232 с.
42. Экман П., Фризен У. Узнай лжеца по выражению лица / Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2010. – 272с.
43. Ainsworth, Mary S. Attachments beyond infancy. American Psychologist, Vol 44(4), Apr, 1989. pp. 709-716.
44. Anderson E., Siegel E., White B., Feldman L. B. Out of sight but not out of mind: Unseen affective faces influence evaluations and social impressions. Emotion, Vol 12(6), Dec, 2012. pp. 1210-1221.

45. Bosacki, S. L. Children's understandings of emotions and self: are there gender differences?//Journal of Research in Childhood Education //Association for Childhood Education International 2007.
46. Dunsmore J. C., Smallen L. S. Parent's expressiveness and young children's emotion decoding with parents and unknown adults. / Journal of Genetic Psychology, Vol. 162, Issue 4, 478-494 (Dec2001).
47. Durand, K., Gallay, M., Seigneuric, A., Robichon, F., Baudouin, J.-Y. The development of facial emotion recognition: The role of configural information. Journal of Experimental Child Psychology Volume 97, Issue 1, May 2007, Pages 14-27.
48. Guralnick M. J., Joseph M. Groom Friendships of Preschool Children in Mainstreamed Playgroups. Developmental Psychology 1988, Vbl. 24, No. 4, 595-604.
49. Ekman P.; Friesen, Wallace V. Unmasking the face // A guide to recognizing emotions from facial clues. N.Y.: Prentice-Hall, 1975.
50. Kennedy A. S., Pigott Th. M. Social competence interventions for preschool-aged children with special needs in general and inclusive early childhood settings. <http://www.campbellcollaboration.org/>, 2012.
51. Kinard, E. Milling Perceived social skills and social competence in maltreated children. American Journal of Orthopsychiatry, Vol 69(4), Oct, 1999. pp. 465-481.
52. Mancini G., Agnoli S., Baldaro B., Pio E. Ricci Bitti, Surcinelli P. Facial Expressions of Emotions: Recognition Accuracy and Affective Reactions During Late Childhood. The Journal of Psychology, 2013, 147(6), 599–617.
53. McDowell D. J., Parke R. D. Parental correlates of children's peer relations: An empirical test of a tripartite model. Developmental Psychology, Vol 45(1), Jan, 2009. pp. 224-235.
54. Pollak S. D., Cicchetti D., Hornung K., Reed A. Recognizing emotion in faces: developmental effects of child abuse and neglect // Developmental Psychology. №36. - 2000. - P. 679-688.
55. Roberts, William L. The Socialization of Emotional Expression: Relations with Prosocial Behaviour and Competence in Five Samples. Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadienne des sciences du comportement, Vol 31(2), Apr, 1999. pp. 72-85.
56. Roberts W. L., Strayer J. Parents' responses to the emotional distress of their children: Relations with children's competence. Developmental Psychology, Vol 23(3), May, 1987. pp. 415-422.
57. White B. L., Watts J. C. Experience and environment. 1973. Vol. 1. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

58. Zieber N. et al. The development of intermodal emotion perception from bodies and voices/ Journal of Experimental Child Psychology 126 (2014) 68–79.

## ПРИЛОЖЕНИЕ А

### Социально-демографическая анкета

**1. ID ребенка:**

**2. Дата рождения:**

**3. Дата заполнения:**

**4. История жизни ребенка.**

Укажите, пожалуйста, сроки пребывания ребенка в Центре. Если у Вас есть информация о том, что ребенок раньше уже попадал в Центр или в другие учреждения для детей, оставшихся без попечения родителей, сообщите, пожалуйста, названия учреждений (тип) и сроки пребывания.

1) \_\_\_\_\_ (учреждение) \_\_\_\_\_ (даты  
пребывания)

- 2) \_\_\_\_\_ (учреждение) \_\_\_\_\_ (даты  
пребывания)
- 3) \_\_\_\_\_ (учреждение) \_\_\_\_\_ (даты  
пребывания)
- 4) \_\_\_\_\_ (учреждение) \_\_\_\_\_ (даты  
пребывания)

**5. Как ребенок попал в центр? (отметьте, пожалуйста, подходящее):**

- По направлению органов опеки (Муниципальные администрации и округа)
- По личному заявлению законного представителя
- Через органы полиции

**6. Состав семьи (отметьте, пожалуйста, подходящее):**

- Полная
- Неполная

**7. Тип семьи (отметьте, пожалуйста, подходящее):**

- Биологическая
- Опека
- Приемная семья

**8. Ситуация в семье (отметьте, пожалуйста, подходящее)**

- Трудная жизненная ситуация
- Социально-опасная ситуация

**ПРИЛОЖЕНИЕ Б.**

Пример методики «Эмоциональная идентификация» Е. И. Изотовой. Форма А,  
для детей 4-5 лет. Задания методики и протоколы для заполнения.

**Диагностическая серия № 1, форма-А**

**(для детей 4 – 5 лет) – А -1**

**Этап 1**

**Стимульный материал:** 4-6 карточек с изображениями лиц гномов  
(пиктограммы).



**Инструкция 1:** *Хочешь я расскажу тебе сказку о гномиках? Жили-были неразлучные друзья гномы: весельчак ЭХ, злюка УХ, плакса ОХ, бояка ОЙ, привереда ФУ, ябеда АГА. Гномы всегда играли вместе, хотя иногда ссорились.*

В процессе инструкции осуществляется показ мимикой. При необходимости проанализировать соответствие имени каждого гнома определенному эмоциональному состоянию. Далее показать 4-6 карточек с лицами гномов.

**Инструкция 2:** *Посмотри, здесь нарисованы все гномики. Попробуй отгадай, кто из них весельчак, злюка, плакса, бояка, привереда, ябеда. Как ты догадался?*

При затруднениях у ребенка обращать внимание на брови, рот, глаза изображения. Использовать показ мимикой. В процессе выполнения задания фиксировать выбор, номер попытки с правильным выбором, вид помощи.

## Этап 2

**Стимульный материал:** лист белой бумаги, цветные карандаши.

**Инструкция:** *А какой гномик нравится тебе больше? Почему? Расскажи о нем (нарисуй его). А какой гномик нравится тебе меньше всех? Почему? Расскажи о нем (нарисуй его).*

## ПРОТОКОЛ

А-1

ФИО: \_\_\_\_\_ Дата рождения: \_\_\_\_\_

Возраст: \_\_\_\_\_ Дата обследования: \_\_\_\_\_ Время: \_\_\_\_\_

Модальность (характеристика гномика)	Номер пиктограммы						Обоснование выбора
	1	2	3	4	5	6	

Оптимистичность (весельчак - № 1)							
Агрессивность (злюка - № 2)							
Пессимистичность (плакса - № 3)							
Тревожность (бояка - № 4)							
Капризность (привереда - № 5)							
Завистливость (ябеда - № 6)							

Примечания: \_\_\_\_\_

---



---



---



---



---



---



---



---



---



---

Рассказ: \_\_\_\_\_

---



---



---



---



---



---



---



---



---



---

Особенности рисунка: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### Диагностическая серия № 2, форма-А

(для детей 4 – 5 лет) – А -2

**Стимульный материал:** набор фотографий (8 штук: основные фотоэталон), цветные карандаши, бумага.

**Инструкция 1:** *Давай немного поиграем. Я буду тебе показывать фотографии людей, а ты будешь отгадывать, что с ними случилось и какое у них настроение.*

Фотографии показывать ребенку по одной, к следующей переходить только после анализа и использования всех видов помощи. Фотографии, дублирующие одну эмоцию, чередовать. Первой лучше использовать фотографию с легко идентифицирующейся эмоцией (радость, печаль).

**Инструкция 2** (после каждого предъявления): *Как ты думаешь, что произошло (случилось) с этим человеком? Почему у него такое лицо? Что он чувствует? Как называется такое чувство (настроение)?*

В случае затруднений предложить ребенку структуру рассказа: что было, есть, будет с этими людьми. При затруднениях в идентификации эмоции обратить внимание ребенка на рисунок губ, глаз, бровей.

В процессе выполнения задания фиксировать в протоколе точность (адекватность) идентификации эмоции, особенности соотнесения экспрессивных признаков эмоции, вид помощи в каждом предъявлении.

**Инструкция 3** (после всех предъявлений): *А с тобой случалось такое? Или другие истории, когда ты радовался (боялся, злился, грустил, и т. д.)?*

**Модификация 1:** Расскажи про свою радость, печаль, страх, злость.

Выбор эмоциональной ситуации осуществляет сам ребенок.

**Модификация 2:** Нарисуй свою радость, печаль, страх, злость.

Выбор эмоциональной ситуации осуществляет сам ребенок.

## ПРОТОКОЛ

А-2

ФИО: \_\_\_\_\_ Дата рождения: \_\_\_\_\_

Возраст: \_\_\_\_\_ Дата обследования: \_\_\_\_\_ Время: \_\_\_\_\_

Фотографии (основные)	Идентификация (3 попытки)			Помощь	Обоснование
Радость (№ 1)					
Печаль (№ 2)					
Гнев (№ 3)					
Страх (№ 4)					
Фотографии (дублирующие)	Идентификация (3 попытки)			Помощь	Обоснование
Радость (№ 1а)					
Печаль (№ 2а)					
Гнев (№ 3а)					
Страх (№ 4а)					

Примечания: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Рассказ: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Рисунок: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

