
ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ
THE PROBLEM OF DEVELOPMENT

Развитие у детей в раннем детстве и дошкольном возрасте ориентировки в эмоциональных состояниях на основе овладения способами использования языковых средств

С.В. Маланов*

ФГБОУ ВПО «Марийский государственный университет», Йошкар-Ола, Россия,
MalanovSV@mail.ru

Анализируется формирование высших психических функций, которые обеспечивают регуляцию эмоциональных состояний. Эмпирически выявляются этапы овладения детьми в раннем детстве и дошкольном возрасте языковыми средствами, служащими опорой для ориентировки в эмоциональных отношениях и состояниях. Выборка: 94 ребенка раннего и дошкольного возраста от 1,8 года до 7,5 лет. Показано, что с 1,8 лет дети овладевают умениями выделять и фиксировать эмоциональные состояния и переживания в соответствии с речевыми указаниями взрослых. Выявлена общая тенденция в развитии предметной отнесенности слов: сначала дети начинают выделять эмоциональные состояния и отношения в соответствии с контекстом межсубъектных взаимодействий, затем — в соответствии с мимическими выражениями на лицах, еще позднее — на обобщенных пиктографических изображениях мимических комплексов. С возраста 2,4 года начинают формироваться умения самостоятельно использовать языковые средства для выделения и обозначения эмоций у других. На основе обобщения опыта анализа эмоций у других формируются умения с помощью языковых средств выделять и частично осознавать собственные эмоции. Такие умения обнаруживаются с возраста 3,5 лет у некоторых детей, и только к 7,5 годам начинают наблюдаться у большей части дошкольников.

Ключевые слова: высшие психические функции, эмоциональные состояния и отношения, языковые средства и речевые действия, регуляция эмоциональных состояний в онтогенезе.

Поскольку с момента рождения взрослые на основе речевых указаний организуют и предметно ориентируют эмоциональные состояния и отношения младенца, постольку эмоции приобретают все особенности высших психических функций (ВПФ). Вместе с тем, положения культурно-исторической теории развития ВПФ недостаточно привлекаются к анализу и объяснению онтогенетического развития эмоциональной сферы [1; 3; 4; 12].

В исходных взаимодействиях со взрослыми младенец ориентируется на экспрессивные средства (мимика, пантомимика, голосовые интонации), которые выделяются в качестве средств регулирования и организации взаимодействий. Постепенно во взаимодействиях с людьми и предметами человеческой культуры ребенок устанавливает широкий диапазон положительных и отрицательных эмоциональных отношений. Формируются индивидуальные предметно-отнесен-

Для цитаты:

Маланов С.В. Развитие у детей в раннем детстве и дошкольном возрасте ориентировки в эмоциональных состояниях на основе овладения способами использования языковых средств // Культурно-историческая психология. 2015. Т. 11. № 2. С. 57–67. doi: 10.17759/chp.2015110206.

* *Маланов Сергей Владимирович*, доктор психологических наук, профессор кафедры общей и прикладной психологии ФГБОУ ВПО «Марийский государственный университет», Йошкар-Ола, Россия. *MalanovSV@mail.ru*

ные эмоциональные переживания и мотивационные отношения, среди которых ведущее место занимает мать, которая на ранних этапах развития младенца является центральным источником устранения отрицательных и актуализации положительных эмоционально-органических состояний [10; 11; 16]. Приобретая предметную отнесенность, эмоции, наряду с функцией субъективного переживания органических состояний, начинают выполнять функцию избирательной «эмоционально-пристрастной ориентировки» во взаимодействиях с людьми и предметными условиями окружающего мира [2; 3; 6; 15; 18].

Овладевая способами использования языка во взаимодействиях с людьми, ребенок учится выделять и осознавать эмоциональные состояния и отношения. При этом особенности использования языковых средств родителями во взаимодействиях с ребенком во многом определяют как недоразвитие, так и высокое развитие умений и способностей ребенка выделять и осознавать эмоциональные состояния, как у других людей, так и у себя. В настоящее время подобные умения и способности анализируются в контексте исследований феноменов алекситимии [15] и эмоционального интеллекта [9]. Вместе с тем недостаточно эмпирических данных об этапах и закономерностях овладения детьми способами использования языковых средств, обеспечивающих актуализацию ориентировки в эмоциональных состояниях и отношениях.

Каковы общие закономерности овладения детьми языковыми средствами, обеспечивающими выделение, обозначение и осознание эмоций? В соответствии с известными закономерностями формирования ВПФ, можно сформулировать ряд гипотез.

1. Чтобы использовать языковые средства, обозначающие эмоциональные состояния и отношения, ребенок должен сначала установить их предметную отнесенность — научиться в соответствии с речевыми указаниями взрослых в различных ситуациях выделять экспрессивно выражаемые эмоциональные состояния и отношения у других людей, у сказочных и мультипликационных персонажей, литературных героев. Вслед за этим ребенок учится (приобретает умения) с помощью соответствующих языковых средств самостоятельно выделять и фиксировать такие эмоции у людей и различных персонажей в подобных ситуациях.

2. Установив внешнюю предметную отнесенность языковых средств, обозначающих эмоции, ребенок овладевает умениями в соответствии с речевыми указаниями взрослых выделять, обозначать и осознавать собственные эмоциональные состояния и отношения в определенных жизненных ситуациях. На основе таких исходно разделенных со взрослыми умений ребенок учится самостоятельно выделять с помощью соответствующих языковых средств собственные субъективные состояния.

3. Выделение и фиксирование с помощью языковых средств собственных эмоциональных переживаний и отношений, а также соответствующих им экс-

прессивных компонентов, лежит в основе последующего формирования и развития умений осуществлять произвольный контроль по отношению: а) к влиянию эмоциональных состояний и переживаний на взаимодействия и взаимоотношения с людьми, а также на реализацию предметных действий; б) к экспрессивному выражению эмоциональных состояний и переживаний.

С целью частичной верификации выдвинутых гипотез было проведено исследование, направленное на выявление онтогенетических этапов и возрастных границ, на протяжении которых дети устанавливают предметную отнесенность и овладевают значениями лексических средств, обозначающих наиболее часто выделяемые эмоциональные состояния и переживания: радость (удовольствие), гнев (злость), грусть (печаль), страх, удивление.

Метод

В исследовании приняли участие более 100 детей раннего и дошкольного возраста от 1,5 до 7,5 лет. Исследование проводилось Д.В. Гущиной в течение двух месяцев (март—апрель 2014 г.) на базе детской развивающей студии Сонатал-центра «МаМалыш» и ДОУ «Детский сад №70 г. Йошкар-Олы «Ягодка» [7; 8]. При этом было установлено, что дети до 1,8 года не справлялись с заданиями в связи с отсутствием понимания того, что им предлагается сделать. Дети либо выбирали изображения «наугад», либо не могли сосредоточиться на изображениях и усидеть на месте. Поэтому в итоговую выборку вошли 94 ребенка раннего и дошкольного возраста от 1 года 8 месяцев до 7 лет 5 месяцев.

Для сбора эмпирических данных использовались: а) сюжетные изображения сказочных персонажей, выражающих соответствующие эмоции; б) изображения из методики М.Я. Семаго «эмоциональные лица», которые дополнялись недостающими изображениями: по 5 изображений лиц девочек и лиц мальчиков [16]; в) обобщенные изображения лиц девочек и лиц мальчиков на пиктограммах (рис. 1).

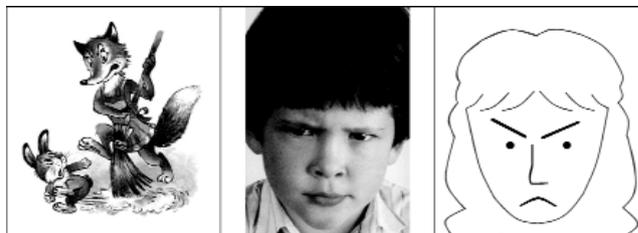


Рис. 1. Образцы трех типов предметного материала, использованного в исследовании для распознавания и выделения эмоции гнева

В исследовании **детям предлагалось выполнить три типа заданий.**

1. По речевым указаниям взрослого, называющего определенную эмоцию (эмоциональное состоя-

ние) выбрать соответствующую сюжетную картинку, изображение лица, пиктограмму.

2. Назвать (обозначить словом), какая эмоция (эмоциональное состояние) изображена на сюжетной картинке, изображении лица, пиктограмме.

Такие задания дети выполняли по отношению: а) к персонажам на сюжетных изображениях; б) к фотоизображениям детских лиц; в) к пиктограммам, обозначающим эмоционально-мимические комплексы.

3. По названной взрослым эмоции (эмоциональному состоянию, переживанию) представить, вспомнить подобное состояние (переживание) у себя и рассказать о нем (где, когда, почему, как переживается).

Дети раннего возраста обследовались в присутствии родителей, которым не разрешалось подсказывать и перефразировать вопросы экспериментатора, а также отвлекать ребенка от решаемых задач. Дети дошкольного возраста обследовались без родителей.

Сначала, на первом этапе исследования, ребенок, по речевым указаниям, выделял экспрессивно выражаемые эмоциональные состояния, представленные на разных типах предметного материала: а) на сюжетных картинках; б) на фотографиях; в) на пиктограммах. В случае если ребенок не мог ответить на поставленный вопрос, вопросы повторялись с использованием синонимичных слов. («Покажи, пожалуйста, на какой картинке девочка/мальчик радуется?»; «Покажи, кто на картинке веселый, радостный?»).

На втором этапе исследования детям последовательно предъявлялись изображения, и требовалось сказать, какая эмоция (настроение, переживание) у девочки/мальчика или персонажа на картинке. Такие задания были доступны для выполнения в основном детям среднего и старшего дошкольного возраста. Заметим, что некоторые дети, когда не могли с помощью речи обозначить эмоцию, пытались изобразить ее с помощью мимики и пантомимики.

На третьем этапе исследования детям задавались вопросы о том, когда и где они испытывают то или иное эмоциональное состояние. Например: «Расскажи, пожалуйста, бывает ли так, что ты боишься? Почему?», «Ты когда-нибудь злишься/злился? Почему?». При этом учитывались только ответы, в которых дети отвечали на вопрос, приводя какой-либо пример или указывали на ситуацию: «...я злюсь, когда мне не разрешают играть игрушками» и т.п.

Результаты

Полученные результаты позволили выявить ряд закономерностей, которые характеризуют стихийное овладение детьми умениями использовать языковые средства для обозначения эмоциональных состояний (переживаний). В зависимости от успешности выполнения разных заданий испытуемые из Сонатал-центра «МаМалыш» разделились на три возрастные группы: 23 испытуемых в возрасте 1,8–2,3 года, 28 испытуемых в возрасте 2,4–3,4 года, 18 испытуемых в возрасте 3,5–4,5 года. Четвертая возрастная группа была обследована в ДООУ «Ягодка»: 25 испытуемых в возрасте 5,6–7,5 года.

Результаты, полученные при выполнении детьми 1-го и 2-го заданий с разными типами предметного материала, представлены в табл. 1 и 2.

Каковы возрастные границы овладения умениями использовать языковые средства для обозначения разных эмоций? Возрастные этапы развития у детей умений выделять эмоцию радости: а) по речевым указаниям других людей; б) на основе самостоятельного использования слов, — представлены на рис. 2.

С возраста 1,8 (1 год 8 месяцев) у большей части детей наблюдаются умения по речевым указаниям

Таблица 1

Возрастные этапы развития у детей умений выделять эмоции по речевым указаниям на графических изображениях (в % отношении к общему количеству обследованных детей данной группы)

Эмоция	Предметный материал	Возраст и количество испытуемых			
		1,8–2,3 n = 23	2,4–3,4 n = 28	3,5–4,5 n = 18	5,6–7,5 n = 25
Радость	Сюжетные картинки	91,3%	89,3%	94,4%	100%
	Фотографии	56,5%	82,1%	88,9%	92,0%
	Пиктограммы	56,5%	60,7%	83,3%	100%
Гнев	Сюжетные картинки	91,3%	92,9%	94,4%	96,0%
	Фотографии	47,8%	100%	77,8%	100%
	Пиктограммы	30,4%	75,0%	88,9%	100%
Печаль (грусть)	Сюжетные картинки	86,9%	89,3%	94,4%	100%
	Фотографии	39,1%	75,0%	94,4%	92,0%
	Пиктограммы	30,4%	50%	61,1%	96,0%
Страх	Сюжетные картинки	78,3%	85,7%	88,9%	96,0%
	Фотографии	52,2%	64,3%	100%	56,0%
	Пиктограммы	34,8%	28,6%	50,0%	60,0%
Удивление	Сюжетные картинки	78,3%	85,7%	88,9%	100%
	Фотографии	43,5%	75,0%	72,2%	84,0%
	Пиктограммы	26,1%	42,9%	44,4%	80,0%
Отвращение	Пиктограммы	26,1%	35,7%	50%	68,0%

Возрастные этапы развития у детей умений самостоятельно выделять и называть эмоции на графических изображениях (в % отношении к общему количеству обследованных детей данной группы)

Эмоция	Предметный материал	Возраст и количество испытуемых			
		1,8–2,3 n = 23	2,4–3,4 n = 28	3,5–4,5 n = 18	5,6–7,5 n = 25
Радость	Сюжетные картинки	0%	14,3%	38,9%	84,0%
	Фотографии	0%	10,7%	55,6%	84,0%
	Пиктограммы	0%	10,7%	44,4%	72,0%
Гнев	Сюжетные картинки	0%	28,6%	55,6%	76,0%
	Фотографии	0%	25,0%	38,9%	88,0%
	Пиктограммы	0%	14,3%	38,9%	60,0%
Печаль (грусть)	Сюжетные картинки	0%	14,3%	55,6%	80,0%
	Фотографии	0%	14,3%	22,2%	72,0%
	Пиктограммы	0%	3,6%	38,9%	68,0%
Страх	Сюжетные картинки	0%	3,6%	27,8%	52,0%
	Фотографии	0%	0%	5,6%	60,0%
	Пиктограммы	0%	0%	0%	48,0%
Удивление	Сюжетные картинки	0%	0%	16,7%	60,0%
	Фотографии	0%	0%	22,2%	52,0%
	Пиктограммы	0%	0%	5,6%	36,0%
Отвращение	Пиктограммы	0%	0%	0%	12,0%

взрослых выделять сюжеты изображений, соответствующие эмоции радости. Менее эффективно выделяется эмоция радости на фотоизображениях лиц и на пиктограммах, обобщенно изображающих эмоционально-мимические комплексы.

Умения самостоятельно называть эмоцию радости при восприятии соответствующих изображений обнаруживаются у детей с возраста 2,4 года (14%) и количество таких детей увеличивается к возрасту 7,5 лет и старше.

На рис. 3 и рис. 4 представлены возрастные особенности развития у детей умений выделять эмоцию гнева (злости) и эмоцию грусти (печали). Наблюда-

ется сходство общих тенденций возрастного развития умений использовать слова для обозначения эмоций гнева и грусти с умениями использовать слова для обозначения эмоций радости.

На рис. 5 и рис. 6 представлены возрастные этапы развития у детей умений выделять эмоции страха и удивления. Наблюдается относительно меньшее количество детей с наличием умений использовать языковые средства при выделении эмоций страха и удивления, но сохраняются тенденции в последовательности развития таких умений в разных возрастных группах. При этом на фотографиях и пиктографических изображениях лиц эмоция страха намного

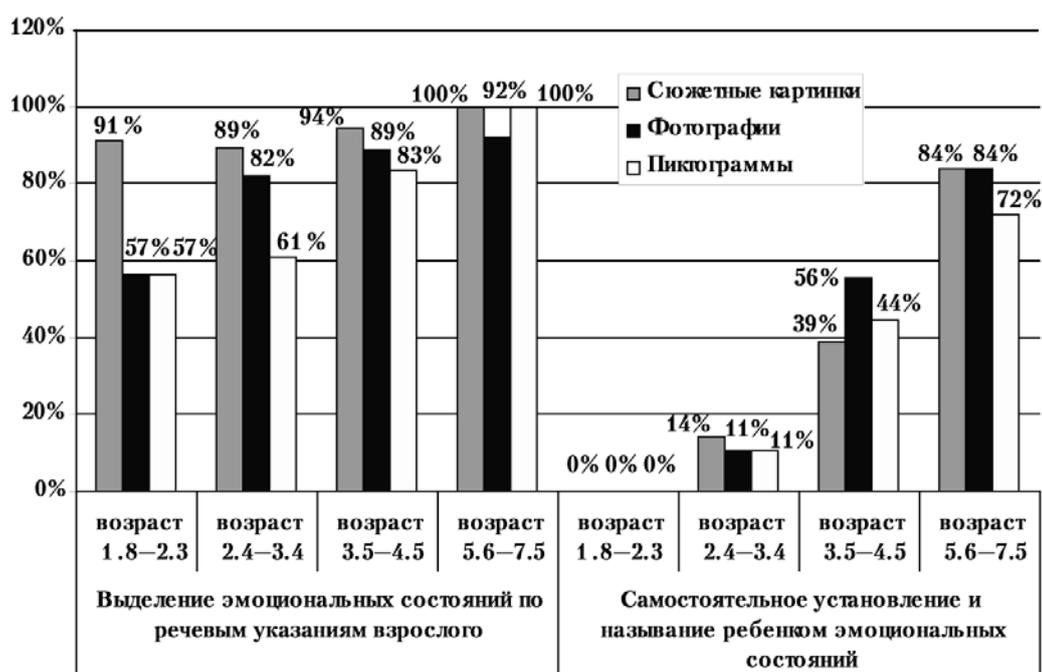


Рис 2. Возрастные этапы развития у детей умений выделять эмоцию радости: а) по речевым указаниям других людей; б) на основе самостоятельного использования слов (в % отношениях к общему количеству обследованных детей данной группы)

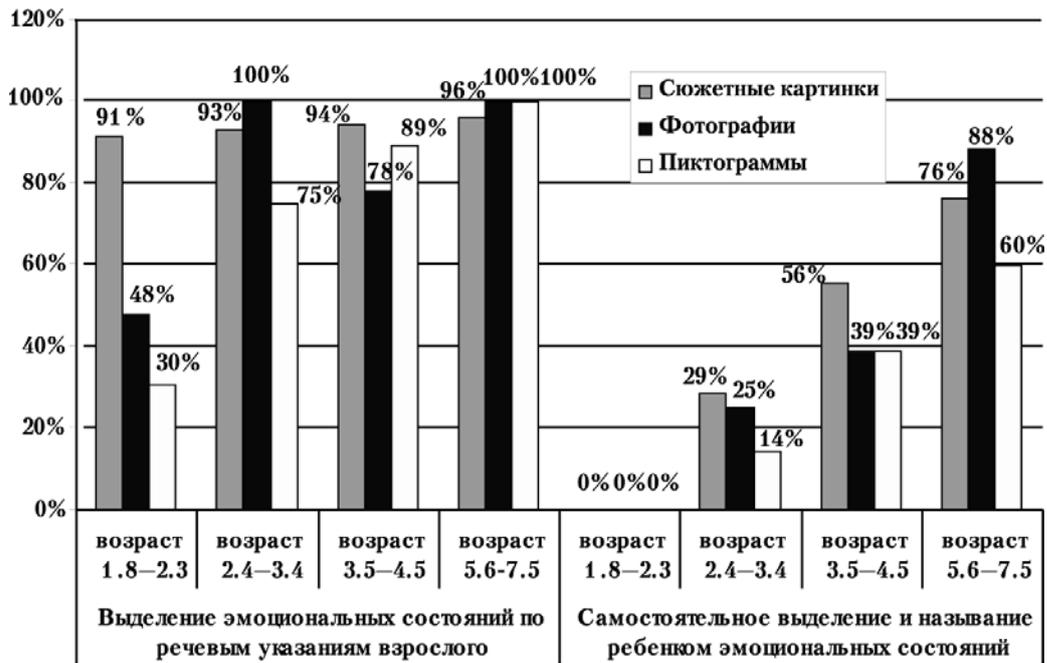


Рис. 3. Возрастные этапы развития у детей умений выделять эмоцию гнева: а) по речевым указаниям других людей; б) на основе самостоятельного использования слов (в % отношении к общему количеству обследованных детей данной группы)

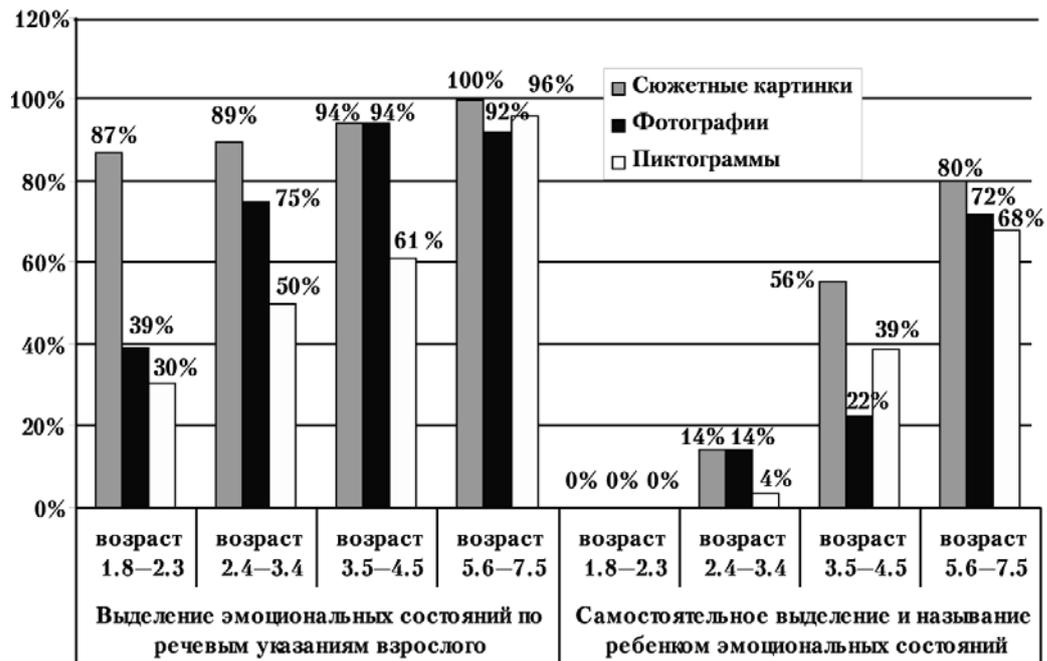


Рис. 4. Возрастные этапы развития у детей умений выделять эмоцию печали (грусти): а) по речевым указаниям других людей; б) на основе самостоятельного использования слов (в % отношении к общему количеству обследованных детей данной группы)

менее успешно распознавалась детьми в возрасте 5,6–7,5 лет, чем детьми 3,5–4,5 лет.

Самостоятельное использование слов для выделения и обозначения эмоций страха и удивления вызывает трудности у детей до возраста 3,5 года.

Объединение всех полученных результатов независимо от возраста испытуемых позволяет судить об успешности выполнения детьми разных типов заданий в зависимости от модальности выделяемых эмо-

ций (в % отношении к общему количеству заданий каждого типа). По речевым указаниям взрослых дети более эффективно выделяют эмоциональные состояния (переживания) гнева, радости и печали (грусти) и менее эффективно — эмоции удивления и страха (рис. 7).

Самостоятельно выделять и обозначать с помощью слов соответствующие эмоциональные состояния (переживания) дети начинают с отстава-

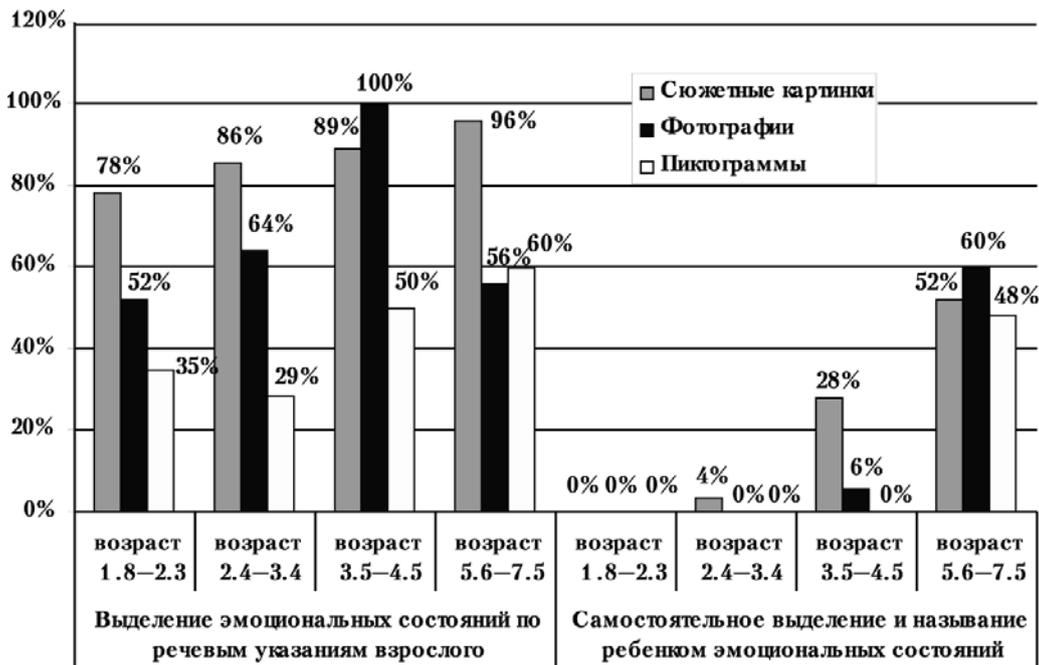


Рис. 5. Возрастные этапы развития у детей умений выделять эмоцию **страха**: а) по речевым указаниям других людей; б) на основе самостоятельного использования слов (в % отношении к общему количеству обследованных детей данной группы)

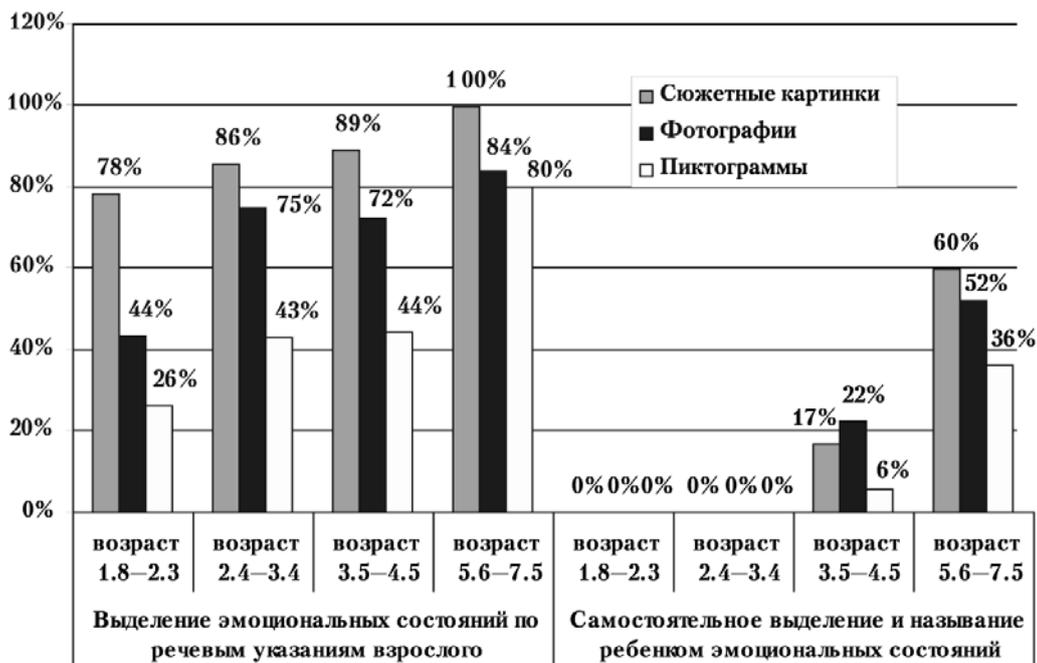


Рис. 6. Возрастные этапы развития у детей умений выделять эмоцию **удивления**: а) по речевым указаниям других людей; б) на основе самостоятельного использования слов (в % отношении к общему количеству обследованных детей данной группы)

нием примерно на один год и выполняют такие задания менее успешно. Подобные различия наблюдаются до возраста 7,5 лет и старше. При этом также, как и в первом типе заданий, дети более успешно выделяют и обозначают эмоции гнева, радости и печали и менее эффективно — эмоции страха и удивления.

Заметим, что представленные на рис. 2–6, а также на рис. 7 результаты свидетельствуют только о наличии общих тенденций в развитии соответствующих

речевых умений у детей. Различия в осознании детьми эмоций разных модальностей могут определяться множеством факторов: склонностью родителей (взрослых) чаще или реже выделять с помощью языковых средств соответствующие эмоции и обсуждать их с ребенком; предметными условиями, в которых актуализируются соответствующие эмоции; наличием у ребенка индивидуального опыта переживания подобных состояний в подобных предметных условиях и т. д.

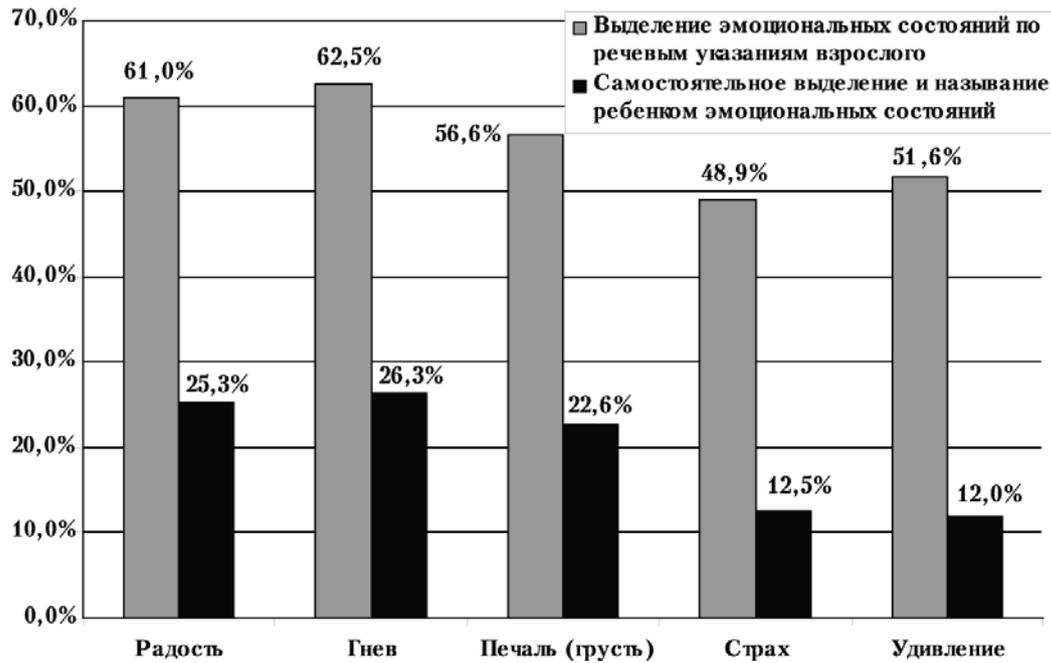


Рис. 7. Различия успешности выполнения разных типов заданий в зависимости от модальности эмоций (в % отношении к общему количеству заданий каждого типа)

Сравнение полученных результатов независимо от возраста испытуемых и модальности выделяемых эмоций позволяет судить об успешности выполнения детьми заданий с разными типами предметного содержания (рис. 8). По речевым указаниям взрослых дети более успешно выделяют эмоции у персонажей на сюжетных изображениях, менее эффективно — на фотоизображениях детских лиц и наименее эффективно — на пиктографических изображениях, обобщенно представляющих эмоционально-мимические комплексы ($\chi^2 = 30,65$; $p \leq 0,01$). Аналогичные различия наблюдаются и в успешности самостоятельного распознавания и названия эмоций детьми ($\chi^2 = 6,18$; $p \leq 0,01$).

Наиболее сложными для детей оказались задания, требующие по указанной взрослым эмоции (состоянию, переживанию) представить и рассказать о подобном состоянии или переживании у себя (рис. 9). Полученные результаты показали, что до возраста 2,3 года у детей отсутствуют умения рефлексивно выделять и анализировать собственные эмоциональные переживания и состояния. После 2,3 лет дети начинают рефлексивно анализировать и частично осознавать переживания эмоций гнева (злости), радости и печали (грусти). Эмоции страха и удивления начинают рефлексивно анализироваться детьми примерно с возраста 3,5 лет.

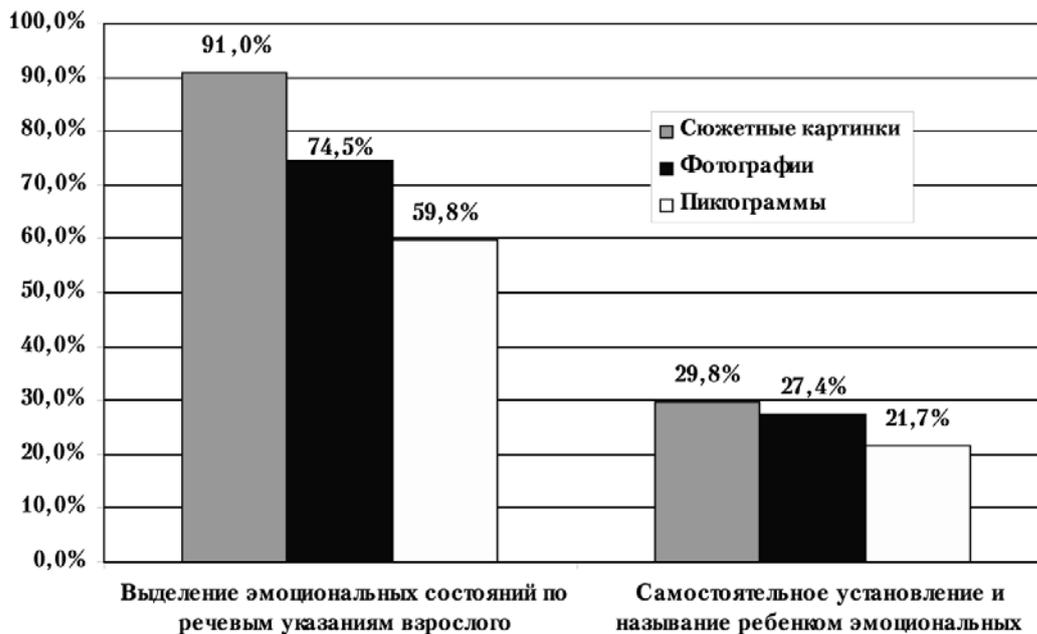


Рис. 8. Различия успешности выполнения разных типов заданий в зависимости от предметного содержания (в % отношении к общему количеству заданий каждого типа)

При этом наиболее доступными для рефлексивного анализа оказываются переживания гнева (36% детей в возрасте от 2,4 до 3,4 лет и 87% детей в возрасте 5–7,5 лет) и радости (27% детей в возрасте от 2,4 до 3,4 лет и 81% детей в возрасте 5–7,5 лет). Наименее доступными для рефлексивного анализа оказываются эмоции страха и удивления.

Обсуждение результатов

Полученные в исследовании результаты подтверждают общую закономерность развития ВПФ и позволяют выделить центральные направления в овладении детьми способами использования языковых средств.

С возраста 1,8 лет дети постепенно овладевают предметной отнесенностью слов, обозначающих эмоции — формируются умения в соответствии с речевыми указаниями взрослых выделять и фиксировать с помощью языковых средств эмоциональные состояния и переживания в определенных типах межсубъектных взаимодействий или предметных ситуаций. Об этом свидетельствует более раннее выделение детьми эмоций на сюжетных изображениях. Вслед за этим слова, обозначающие эмоции, начинают предметно соотноситься с мимическими выражениями эмоциональных состояний и отношений. Затем соответствующие разным эмоциям мимические комплексы обобщаются, и ребенок все более успешно в соответствии с речевыми указаниями начинает их выделять на пиктографических изображениях (рис. 2–8).

Умения самостоятельно использовать слова для выделения и обозначения эмоциональных состояний и отношений при восприятии межсубъектных взаимодействий на сюжетных картинках, фотографиях лиц, а также обобщенных изображений мими-

ческих признаков на пиктограммах формируются с возраста 2,4 года. При этом по отношению ко всем типам предметного материала наблюдается параллельное развитие таких умений, которые на протяжении дошкольного возраста оказываются менее развитыми, чем умения выделять эмоции по речевым указаниям взрослых.

Умения с помощью языковых средств выделять и частично осознавать собственные эмоции начинает регистрироваться у отдельных детей после 2,4 лет, более заметно обнаруживаются с возраста после 3,5 лет, и только к 7,5 годам начинают наблюдаться у большей части дошкольников.

Почему анализ овладения детьми способами использования языковых средств, обозначающих эмоциональные состояния и отношения, а также развития у детей соответствующих речевых умений представляет интерес, как для теоретической, так и прикладной психологии? Это связано с тем, что на основе таких умений формируются и развиваются приемы произвольной преднамеренной регуляции действий, экспрессии, общения, которые реализуются взрослыми людьми вопреки актуальным эмоциональным состояниям и отношениям.

Развернутые приемы произвольной регуляции эмоциональных состояний у взрослого человека предполагают ряд опосредствованных внутренней речью направлений ориентировки на основе выделения и актуализации их с помощью языковых средств.

- Ориентировка в собственных переживаниях и эмоциональных состояниях, которые актуализируются в определенной ситуации (осознание эмоций).
- Ориентировка в причинах и факторах, которые вызывают такие переживания и эмоциональные состояния (осознание причин, вызывающих эмоции).
- Ориентировка в возможных негативных и позитивных последствиях, к которым приводят соответствующую

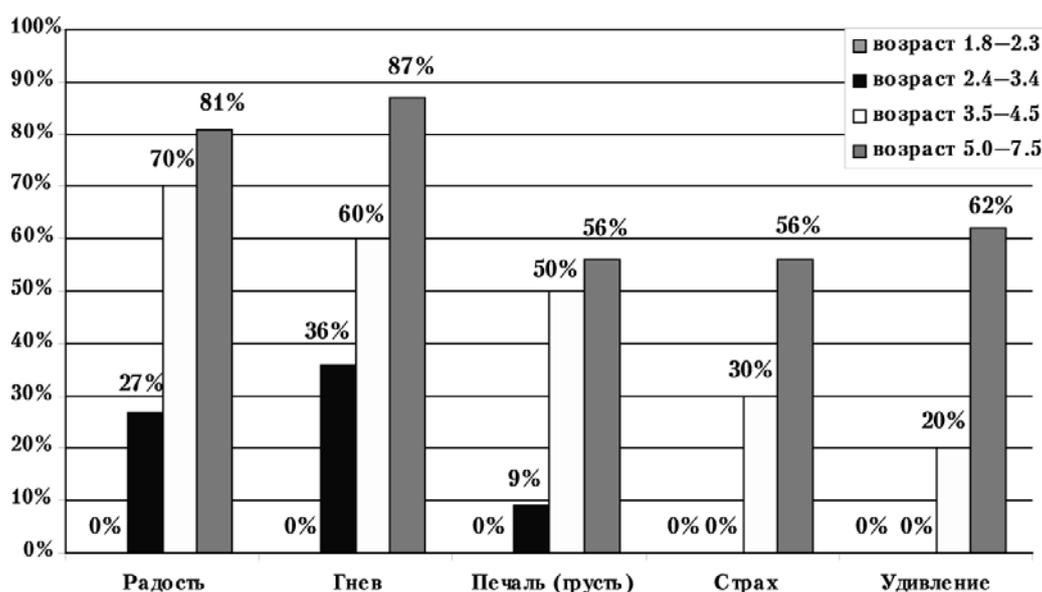


Рис. 9. Возрастные различия в умениях представлять и рассказывать о собственных эмоциях (в % отношении к общему количеству обследованных детей данной возрастной группы)

щие эмоциональные переживания и состояния (осознание последствий, к которым могут вести эмоции).

• Произвольное планирование и организация таких форм поведения, действий, общения, которые реализуются вопреки осознанному эмоциональному состоянию или переживанию [5; 10; 15].

Полученные результаты показывают, что развитие эмоциональной регуляции подчиняется общим закономерностям формирования ВПФ. Накопление эмпирических данных в этой области психологии позволит: во-первых, конкретизировать теорию эмоциональных явлений в контексте культурно-исторической психологии; во-вторых, намного более эффективно прогнозировать и обеспечивать психолого-педагогические условия для формирования и раз-

вития психологических механизмов эмоциональной регуляции, как у детей, так и у взрослых.

В заключение отметим, что подобные исследования реализуются под руководством Е.А. Сергиенко на методологических основаниях когнитивной психологии с опорой на «модель психического (The Theory of Mind) как ментального механизма становления субъектности» [17, с. 328–407]. На наш взгляд, в таком теоретическом контексте методы сбора эмпирических данных и особенно их объяснение будут сохранять характер редукции психических функций и причин их развития к механизмам переработки информации мозгом и в мозге, что необходимо приводит к подмене предмета исследования психологии методами моделирования [13].

Литература

1. Бреслав Г.М. Психология эмоций. М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2004. 544 с.
2. Веккер Л.М. Психика и реальность: единая теория психических процессов. М.: Смысл, 1998. 685 с.
3. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека. М.: МГУ, 1990. 288 с.
4. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 6. Научное наследие. М.: «Педагогика», 1984. 400 с.
5. Гальперин П.Я. Лекции по психологии. М.: Книжный дом «Университет»; Высшая школа, 2002. 480 с.
6. Гальперин П.Я. Психология как объективная наука. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1998. 400 с.
7. Гуцина Д.В. Включение языковых средств в организацию эмоциональных состояний у детей раннего и дошкольного возраста. Выпускная квалификационная работа. Йошкар-Ола, МарГУ, кафедра общей и прикладной психологии, 2014.
8. Гуцина Д.В. Проблема включения языковых средств в организацию эмоциональных состояний у детей раннего и дошкольного возраста // Студенческая наука и XXI век. 2014. № 11. С. 105–107.
9. Загвоздкин В.К. Эмоциональный интеллект и его развитие // Культурно-историческая психология. 2008. № 2. С. 97–103.
10. Запорожец А.В. Развитие эмоциональной регуляции действий у ребенка // Избранные психологические труды: в 2 т. Т. 1. Психическое развитие ребенка. М.: Педагогика, 1986. С. 216–221.
11. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. 384 с.
12. Маланов С.В. Системно-деятельностный культурно-исторический подход к анализу и объяснению психических явлений: объяснительные принципы и теоретические положения. М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2010. 496 с.
13. Маланов С.В. Две альтернативные парадигмы в научно ориентированной психологии // Парадигмы в психологии: науковедческий анализ / Под ред. Т.В. Корниловой. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. С. 288–307.
14. Маланов С.В. К вопросу о психологических механизмах развития эмоциональной регуляции у животных и человека // Вестник Марийского государственного университета. 2013. №11. С. 56–61.
15. Нартова-Бочавер С.К., Потапова А.В. Уровень алекситимии как индикатор психологической устойчивости студентов технических и гуманитарных вузов // Психологическая наука и образование. 2012. № 3. С. 10–17.
16. Семаго М.Я. Диагностический комплект психолога. М.: АПК и ППРО, 2007. 17 с.
17. Сергиенко Е.А. Раннее когнитивное развитие: Новый взгляд. М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2006. 464 с.
18. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. 416 с.

Identifying Emotions through Language Means in Early Childhood

S.V. Malanov*

Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia,
MalanovSV@mail.ru

The paper focuses on the development of higher mental functions responsible for emotional regulation and describes a study revealing the stages in which young children acquire certain language means that help them to identify emotional states and understand emotional relationships. The sample of the study consisted of 94 children aged from 1.8 to 7.5 years. The outcomes suggest that at the age of 1.8 the children begin to acquire skills necessary for recognizing emotions basing on what the adults tell them. The revealed general tendency in the development of object reference of words is as follows: at first the children are able to identify emotional states and relationships according to the context of intersubjective interactions; later, basing on facial expressions; and finally, basing on pictograms of facial expressions. At the age of 2.4 years the children begin to employ language tools for identifying and naming emotions in others by themselves. Basing on their experience of analyzing emotions in others, the children then gradually develop the skills for identifying and partly recognizing their own emotions. Such skills may actually be found in some children at the age of 3.5 years, but usually it is not until the age of 7.5 that they can be observed in most preschoolers.

Keywords: higher mental functions, emotional states and relationships, language means and speech actions, emotional regulation in ontogenesis.

References

1. Breslav G.M. *Psikhologiya emotsii* [Psychology of emotions]. Moscow: Smysl; Publ. tsentr "Akademiya", 2004. 544 p.
2. Vekker L.M. *Psikhika i real'nost': edinaya teoriya psikhicheskikh protsessov* [Mind and Reality: a unified theory of mental processes]. Moscow: Smysl, 1998. 685 p.
3. Vilyunas V.K. *Psikhologicheskie mekhanizmy motivatsii cheloveka* [Psychological mechanisms of human motivation]. Moscow: MGU, 1990. 288 p.
4. Vygotskii L.S. *Sobranie sochinenii: Vol. 6. Nauchnoe nasledstvo* [Works: In 6 v. V. 6. The scientific legacy]. Moscow: "Pedagogika", 1984. 400 p.
5. Gal'perin P.Ya. *Lektsii po psikhologii* [Lectures on psychology]. Moscow: Knizhnyi dom "Universitet": Vysshaya shkola, 2002. 480 p.
6. Gal'perin P.Ya. *Psikhologiya kak ob'ektivnaya nauka* [Psychology as an objective science]. Moscow: Moskovskii psikhologo-sotsial'nyi institut; Voronezh: Publ. NPO "MODEK", 1998. 400 p.
7. Gushchina D.V. *Vklyuchenie yazykovykh sredstv v organizatsiyu emotsional'nykh sostoyanii u detei rannego i doshkol'nogo vozrasta* [The inclusion of linguistic resources in the organization of emotional states in infants and preschool children]. *Vypusknaya kvalifikatsionnaya rabota*. Ioshkar-Ola, MarGU, kafedra obshchei i prikladnoi psikhologii, 2014.
8. Gushchina D.V. *Problema vklyucheniya yazykovykh sredstv v organizatsiyu emotsional'nykh sostoyanii u detei rannego i doshkol'nogo vozrasta* [The problem of inclusion of linguistic resources in the organization of emotional states in infants and preschool children]. *Studencheskaya nauka i XXI vek* [Students' Science and XXI century], 2014, no. 11, pp. 105–107.
9. Zagvozdkin V.K. *Emotsional'nyi intellekt i ego razvitie* [Emotional intelligence and its development]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-Historical Psychology], 2008, no. 2, pp. 97–103.
10. Zaporozhets A.V. *Razvitie emotsional'noi regulyatsii deistvii u rebenka* [The development of emotional regulation of the child's actions]. *Izbrannyye psikhologicheskie trudy: Vol. 1. Psikhicheskoe razvitie rebenka* [Selected psychological works: In 2 t. T. 1. Mental development of children]. Moscow: Pedagogika, 1986, pp. 216–221.
11. Lisina M.I. *Obshchenie, lichnost' i psikhika rebenka* [Communication, personality and psyche of the child]. Moscow: Publ. "Institut prakticheskoi psikhologii", Voronezh: NPO "MODEK", 1997. 384 p.
12. Malanov S.V. *Sistemno-deyatelnostnyi kul'turno-istoricheskii podkhod k analizu i ob'yasneniyu psikhicheskikh yavlenii: ob'yasnitel'nye printsipy i teoreticheskie polozheniya* [Systematic-activity of cultural-historical approach to the analysis and explanation of psychic phenomena: explanation

For citation:

Malanov S.V. Identifying Emotions through Language Means in Early Childhood. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* = *Cultural-historical psychology*, 2015. Vol. 11, no. 2, pp. 57–67. (In Russ., abstr. in Engl.). doi: 10.17759/chp.2015110206.

* *Malanov Sergey Vladimirovich*, PhD in Psychology, professor at the Department of General and Applied Psychology, Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia. *MalanovSV@mail.ru*

tory principles and theoretical positions]. Moscow: Publ. Moskovskogo psikhologo-sotsial'nogo instituta; Voronezh: Publ. NPO "MODEK", 2010. 496 p.

13. Malanov S.V. Dve al'ternativnye paradigmy v nauchno orientirovannoi psikhologii. [Two alternative paradigms in the scientific-oriented psychology]. *Paradigmy v psikhologii: naukovedcheskii analiz*. [Paradigm in psychology: the scientific analysis]. Moscow: Publ. "Institut psikhologii RAN", 2012, pp. 288–307.

14. Malanov S.V. K voprosu o psikhologicheskikh mekhanizmax razvitiya emotsional'noi regulyatsii u zhivotnykh i cheloveka [On the question of the psychological mechanisms of emotional regulation in animals and humans]. *Vestnik Mariiskogo gosudarstvennogo universiteta* [Vestnik Mari State University], 2013, no. 11, pp. 56–61.

15. Nartova-Bochaver S.K., Potapova A.V. Uroven' aleksitimii kak indikator psikhologicheskoi ustoichivosti studen-

tov tekhnicheskikh i gumanitarnykh vuzov [The level of alexithymia as an indicator of psychological stability of the students of technical and liberal arts colleges]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], 2012, no. 3, pp. 10–17.

16. Semago M.Ya. Diagnosticheskiy kompleks psikhologa [Diagnostic kit psychologist]. Moscow. 2007. 17 p.

17. Sergienko E.A. Rannee kognitivnoe razvitie: Novyi vzglyad. [Early cognitive development: A new look]. Moscow: Publ. "Institut psikhologii RAN", 2006. 464 p.

18. El'konin D.B. Psikhicheskoe razvitie v detskikh vozrastakh: Izbrannye psikhologicheskie trudy [Mental development in childhood: Selected psychological works]. Moscow: Moskovskii psikhologo-sotsial'nyi institut; Voronezh: NPO "MODEK", 2001. 416 p.